

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Кафедра психологии образования

**СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В
УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Магистерская диссертация

Направление 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение
субъектов образования»

Магистерская диссертация
допущена к защите
зав. кафедрой

(подпись) Н.Н. Васягина
«____» _____ 2017г.

Руководитель ОПОП:

(подпись) Е.А. Казаева

Исполнитель:
Курдина Юлия Сергеевна,
студент МПСО – 1501 группы

(подпись студента)

Научный руководитель:
Герасименко Юлия Алексеевна,
кандидат педагогических наук,
доцент

(подпись преподавателя)

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1. Теоретический анализ подходов к проблеме стрессоустойчивости педагогов в среде инклюзивного образования.....	9
1.1. Феноменологический анализ исходных понятий исследуемого предмета.....	9
1.2. Стрессоустойчивость и индивидуально-личностные характеристики педагогов в условиях инклюзивного образования....	16
1.3. Профессиональные стрессовые нагрузки педагогов и их последствия.....	20
1.4. Фрустрация: конструктивные и деструктивные эффекты.....	25
1.5. Факторы профессиональных стрессов и стрессоустойчивость педагогов.....	28
1.6. Ресурсы стрессоустойчивости педагогов, как фактор влияющих на эффективность профессиональной деятельности.....	29
1.7. Стратегии совладания с трудностями как процесс управления личностными ресурсами педагогов инклюзивного образования.....	31
Выводы по главе.....	35
2. Эмпирическое исследование особенностей стрессоустойчивости профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования.....	36
2.1. Цели, методы и организация процедуры исследования.....	36
2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов.....	39
2.3. Коррекционно-развивающая программа по повышению стрессоустойчивости у педагогов.....	59
Выводы по главе.....	64
Заключение.....	66
Список литературы.....	68
Приложение.....	75

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в различных сферах научной деятельности человека высоко проявляется интерес к изучению природы генезиса, анализа структуры и методов урегулирования различных стрессовых конфликтных ситуаций. Особый интерес уделяется вопросу выявления стрессовых факторов в различных профессиях и разработке программ, направленных на развитие механизмов формирования стрессоустойчивости (в том числе в области психолого-педагогического знания).

Поскольку понятие «стресс» широко применяется в ряде различных областей знаний, в него вкладывается несколько различающийся смысл с точки зрения причин возникновения такого состояния, механизмов его развития, особенностей проявлений и последствий. Как отмечает в своих работах В.А. Бодров, данный термин объединяет большой круг вопросов, связанных с зарождением, проявлениями и последствиями экстремальных воздействий внешней среды, конфликтами, сложной и ответственной производственной задачей, опасной ситуацией. Различные аспекты стресса являются предметом исследований в области психологии, физиологии, медицины, социологии и других наук [15-16].

Научно-технические инновации, непрерывно внедряемые в процесс жизнедеятельности современного человека, наряду с несомненными благами, в процессе адаптации, зачастую создают условия для развития стресса и его вредных последствий. Реакция на стресс, возникшая в ходе эволюции как полезная, мобилизующая силы организма на борьбу, может превратиться в свою противоположность, нанося организму порой непоправимый вред (С.Х Хайдармеу) [75, С. 5].

Как метко заметил Станислав Лемм, «цивилизация, хотя и спасает человека от смерти, но а тоже время ставит в еще большую зависимость от своего безотказного функционирования».

В рамках данной проблемы, особый интерес вызывают вопросы

связанные с процедурой внедрения инклюзивного образования (один из элементов поликультурного образования). В нашей стране инклюзивное образование – педагогическая инновация, центральная роль в которой принадлежит преподавателю [5].

Исследованием данной проблемы занимались многие ученые и практики. Так особую известность получили труды Д. Агнесса, Т. Бута, Т.А. Власова, Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, А.Р. Лурия, Н.Н. Малофеева, Т. Миттлера и др.

В России, на текущий момент, профессиональная деятельность педагогов инклюзивного образования вызывает особый интерес в связи с ее значимостью и актуальностью, на фоне активного внедрения ФГОС программы инклюзивного образования «Доступная среда». Инклюзия для современного педагога представляет собой содержательно-конструктивные барьеры, требующие сформированности определенных компетенций для их преодоления (Ю.А. Герасименко) [25].

Многие исследователи (Ю. В. Братчикова, Н. Н. Васягина, Ю. Е. Водяха, Ю. А. Герасименко, Г. А. Репринцева, Е. А. Казаева, Н. Ю. Марчук) приходят к выводу, что структура профессионально-личностной направленности представляет собой единство двух взаимодействующих блоков: личностного и профессионального. Так же, обобщенная структура инклюзивной компетентности педагога включает мотивационную, когнитивную, рефлексивную составляющие (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин). При их некорректной (неадекватной) сформированности, педагог может не принять эмоционально ребенка с особыми образовательными потребностями (как следствие, он не будет уверен в успехе его обучения, возможности оценки его индивидуальных достижений и способов проверки его ЗУН).

Достижение педагогического мастерства педагогов (в особенности педагогов – женщин, а это практически 90% от среднестатистического состава пед-коллектива ОУ/ОО) связано с нервно-психическими

перегрузками [18]. Педагоги инклюзивного образования зачастую страдают от тревоги, выраженной депрессии, хронической усталости, проявлений психосоматических расстройств, агрессивности по отношению к детям, что сигнализирует о развитии различного рода профессиональных деформаций (синдром профессионального выгорания педагога).

Не смотря на то, что, на данном этапе накоплено множество научных исследований о педагоге, как о человеке (в области биологии, медицины, психологии, социологии), целостное представление о стрессоустойчивости, как факторе эффективной деятельности в условиях инклюзивного образования проработано недостаточно. В практике еще мало применяются (начальный этап внедрения) методы, направленные непосредственно на формирование эмоциональной устойчивости, толерантности, эмпатии, психологической готовности преподавателей к работе в сфере инклюзивного образования [69, С. 5-10]. Необходимы дальнейшие исследования.

На наш взгляд, своевременная диагностика влияния стрессовой нагрузки на профессиональную деятельность педагогов инклюзивного образования может позволить своевременно выявлять прогноз (последствия профессионального стресса), и проводить своевременные мероприятия по профилактике и коррекции личностных состояний педагогов (в направлении повышения психической стрессоустойчивости).

Учитывая актуальность данной проблемы, необходимо более подробно изучить особенности проявления стресса у педагогов инклюзивного образования, причин его возникновения, следствий и возможных путей развития стрессоустойчивости.

Цель исследования: рассмотреть стрессоустойчивость, как фактор эффективной деятельности педагогов.

Объект исследования: стрессоустойчивость педагогов.

Предмет исследования: развитие стрессоустойчивости как фактора эффективности профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ феномена стрессоустойчивость в научной, учебной и энциклопедической литературе.
2. Рассмотреть и описать характерные психологические и социальные аспекты переживания стрессовых ситуаций в деятельности педагога; провести анализ стрессовых нагрузок педагога и способов их преодоления.
3. Организовать и провести эмпирическое исследование, направленное на выявление индивидуально-личностных характеристик педагогов, как одно из ведущих условий стрессоустойчивости педагогов.
4. Разработать программу психолого-педагогической коррекции, направленной на развитие стрессоустойчивости педагогов.

Основная гипотеза исследования: можно предположить, что развитие стрессоустойчивости педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, будет успешным при условии разработки тренинговой работы нацеленной на повышение уровня их профессиональной эффективности.

Дополнительные (вспомогательные) гипотезы исследования:

1. Возможно, между стрессоустойчивостью и индивидуально-личностными характеристиками педагогов существует взаимосвязь.
2. Возможно, существует взаимосвязь между стрессоустойчивостью, способностями педагогов и эффективностью профессиональной деятельности существует взаимосвязь.

Методы исследования:

1. Теоретические методы (анализ научной энциклопедической литературы по поставленной проблеме, синтез и систематизация научных данных).
2. Эмпирические методы (диагностика, методы математико-статистического анализа данных).

В эмпирической части исследовании были применены следующие *диагностические методики:*

1. Методика «Тест на профессиональный стресс» (Т.Д. Азарных, И.М. Тыртышников).

2. Методика «Тест на стрессочувствительность» (Ю.В. Щербатых).
3. Методика «Диагностика уровня социальной фрустрированности» (Л.И. Вассерман в модификации В.В. Бойко).
4. Методика «Опросник способов совладания» (WCQ С. Фолкман и Р. Лазарус, в российском варианте модификации Водопьяновой Н.Е., Старченковой Е.С., Жукиной Е.В.).

Методологические аспекты исследования стрессоустойчивости первоначально базируются на положениях теории стресса Г. Селье (общий адаптационный синдром):

1. Воздействие стресс-факторов вызывает тревогу, сопротивляемость организма ухудшается (шок), а позднее срабатывают защитные реакции.
2. Организм способен приспосабливаться к изменениям (сопротивление, МПЗ, адаптация).
3. При неадекватности защитных механизмов организма наступает рассогласование его жизненных функций, истощение.

Имеющиеся теоретические исследования стрессоустойчивости трактуют этот феномен с различных точек зрения, не всегда стыкуются между собой, поскольку природа воздействующих на личность стресс-факторов многообразна (профессиональные, психологические, технологические, информационные и др.). Некоторые исследования фрагментарны или слишком обобщены.

Теоретико-методологическое обоснование исследования составляют следующие принципы и концепции:

1. Методологические принципы детерминизма, единства сознания и деятельности, развития и системности (Б.Г. Ананьев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев).
3. Положения о стрессоустойчивости личности (Н.Е. Водопьянова, Л.А. Китаев-Смык и др.).
4. Теории и подходы к определению так называемого «совладающего поведения» (Р. С. Лазарус, С. К. Нартова-Бочавер и др.).
4. Положение О.В. Лозгачевой о том, что формирование на этапе

профессионализации стрессоустойчивости способствует профессиональному развитию и является эффективным способом профилактики профессиональной стагнации.

5. Концепция инклюзивного образования РФ.

В нашем исследовании предпринята попытка обобщенно рассмотреть наиболее известные теории стресса, как такового и особенности формирования стрессоустойчивости (*полимодальный подход*). Так же, данные методологические принципы, подходы и концепции обеспечили изучение предмета настоящего исследования с позиций *интегративного подхода*, на основе целостного понимания психической реальности, с учетом проявлений психического на разных уровнях существования человека.

Теоретическая значимость исследования стрессоустойчивости как фактора успешности профессиональной деятельности педагога заключается в исследовании его особенностей, так как проблема стресса в педагогической среде является актуальным вопросом, особенно на фоне введения системы инклюзивного образования в РФ.

Практическая значимость данного исследования связана с возможностью использования материалов исследования для разработки программ адаптации, коммуникативных тренингов, а также при индивидуальном и групповом консультировании педагогов. Результаты эмпирического исследования и разработанная программа психолого-педагогической коррекции могут быть использованы в работе преподавателей УрГПУ (в работе со студентами, обучающимися по педагогическим профилям подготовки; в работе с преподавателями, осуществляющими трудовую деятельность в среде инклюзивного образования).

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ПРОБЛЕМЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ В СРЕДЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Феноменологический анализ исходных понятий исследуемого предмета

Рассматривая понятие «стрессоустойчивость», как фактор эффективной и ее основные характеристики деятельности педагога в условиях инклюзивного образования, обратимся к истории и дадим определение ключевым составляющим: реакция' на стресс, термин стресс, концепция адаптационного синдрома (фазы, этапы стресса), стрессор, влияние и последствия стресса.

В 1994 г. (в г. Саламанке) в педагогическую практику было введено понятие «инклюзия» и провозглашен принцип инклюзивного образования. В Саламанской декларации содержались принципы, политика, законодательные инициативы, связанные со сферой инклюзивного образования.

Данные инициативы предусматривали активность, включенность детей с ограниченными возможностями здоровья в деятельность образовательного учреждения, предполагая в связи с этим реформу общеобразовательной системы, учебного и воспитательного процесса, формирование условий для осуществления образовательных потребностей детей.

Доктрина Dakar Framework for Action и других последующих образовательных программ призвала гарантировать образование для всех детей к 2015г. [61, С. 165-167].

Инклюзивное образование предполагает, что дети с ограниченными возможностями, также, как и другие дети, полностью включаются во все сферы жизни школы [60, С. 35-37].

Инклюзивное образование – социальная концепция, в основе которой понимание цели гуманизации общественных отношений – реализация права

детей с ограниченными возможностями на получение качественного совместного образования.

Инклюзивное образование – это новый общественный этап, гуманитарная идея развития общества, появление новых качеств образования, модификация общеобразовательной системы (С.В. Алехина) [3, С. 55-56].

За рубежом, в сфере инклюзивного образования накоплен определенный опыт, подкрепленный законом, а в нашей стране инклюзивное образование находится в стадии становления (процесс разработки и внедрения ФГОС ОВЗ и ФГОС УО). Идеальные каноны инклюзивного (включающего) образования предполагают, что будет развиваться всеобщее образование – образование станет доступным для всех детей, в том числе и для детей, имеющих особые потребности.

Принципы инклюзивного образования предполагают, что для детей с особыми потребностями будет создана соответствующая образовательная среда (С.В. Алехина, М.Н. Алексеева) [2, С.83-84].

Принцип инклюзивного образования подразумевает включенность в образовательную и социальную жизнь, систему, которая удовлетворяет потребности и возможности каждого ребенка (А.М. Щербакова) [76, С. 63-68].

В современной психологии весьма актуальной представляется проблема стрессоустойчивости педагога инклюзивного образования, как фактора, способствующего успешной адаптации и социализации человека в обществе. Интерес к изучению данной проблемы стал актуален в связи с ростом стрессогенных факторов профессиональной деятельности педагогов (С.Б. Величковская, М.В. Журавкова, Л.В. Карапетян, А.И. Щербаков и др.).

Общепсихологический план проблемы стрессоустойчивости педагогов представлен структурным подходом, в рамках которого выделены индивидуальные и типологические направления развития личности. Этому направлению посвящены труды Б.А. Вяткина, В.С. Мерлина, В.Д.

Небылицына, Б.М. Теплова и др.

Проблема теоретического анализа стрессовых психических состояний изучалась Аболиным Л.М., Бодровым, В.А., Варданяном Б.Х., Василюком Ф.Е., Ильиным Е.П., Китаев-Смыком Л.А., Левитовым Д.Н., Леоновым А.Б. Это позволило перейти к изучению данного явления в различных видах деятельности [17].

Проблему стрессогенности педагогической деятельности в своих работах освещал А.А. Баранов, который полагал, что стрессогенность связана с постоянными ситуациями, которые требуют оценки.

Кроме того, С.В. Субботин, Б.И. Хасан связывали предрасположенность профессиональной деятельности педагогов с длительностью контактов с учениками, родителями, незаметностью постоянных результатов, с уровнем снижения престижа профессиональной деятельности педагогов и ее конфликтностью, эмоциональным выгоранием.

Исследования Е.Ю. Лизуновой, А.К. Марковой показывают, что труд педагога связан с профессиональным стрессом информационного характера.

По данным Г.В. Митина, выделяются физические, психоэмоциональные и интеллектуальные стрессогенные факторы педагогического труда [56, С. 10].

О возможности возникновения стресса в профессиональной деятельности педагогов, ее наполненности стресс-агентами (в т.ч. социальной оценкой, физической опасностью, неопределенностью, повседневной рутинностью) свидетельствуют многие исследования. Так, например, I. Dunham в этой связи говорит о фрустрированности, тревожности, изможденности и выгорании (Н.Д. Левитов) [45].

В современной научной литературе термин «стресс» сформулирован по крайней мере в трех значениях:

1. Понятие стресс может определяться как любые внешние стимулы или события, которые вызывают у человека напряжение или возбуждение. В настоящее время в этом значении чаще употребляются термины «стрессор», «стресс-фактор».

2. Стресс может относиться к субъективной реакции и в этом значении он отражает внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения; это состояние интерпретируется как эмоции, оборонительные реакции и процессы преодоления (coping processes), происходящие в самом человеке. Такие процессы могут содействовать развитию и совершенствованию функциональных систем, а также вызывать психическое напряжение.

3. Стресс может быть физической реакцией организма на предъявляемое требование или вредное воздействие. Именно в этом смысле и В. Кеннон и Г. Селье употребляли этот термин [14, С.3-6].

В описании реакции организма на стресс, У. Кэннон говорит об ее особенностях. Он был первым исследователем, назвавшим данную реакцию организма на стресс «реакцией и борьбы или бегства» [8, С. 462-463]. Английский ученый Гук Р. данным термином пользовался, когда давал характеристику производственных объектов (например, мостов), которые испытывали нагрузку.

Исследование «стресса» в современной физиологии, психологии, медицине, где клинические исследования базировались на исследованиях Г. Селье, включают представление связи стресса с нагрузкой на сложные системы (биологические, психологические, социально-психологические) и сопротивлением данной нагрузке (Е.Д. Соколова) [69, С. 20-21].

Большинство как отечественных, так и зарубежных монографий в области стресса посвящены преимущественно одной теме: теоретической, исследовательской, диагностической или вопросам психологического вмешательства [1].

Однократный стресс, с точки зрения Ю.В. Щербатых, вызывается другими причинами - неудачами в карьере, например, или ожиданием в автомобильной пробке. Как полагает данный автор, генетическая программа человека «Борьба или Бегство» рассчитана на то, что стресс продлится в течение нескольких минут или нескольких часов напряженной деятельности. Но даже слабый стресс не позволяет сохранить

длительное время антистрессорные гормоны (неделю, месяц переживаний) [77, С. 50-52].

Я.А. Лупьян полагает что, стресс возникает в ситуации когда силы мобилизации выше способности саморегуляции, [48, С. 90-92].

В настоящее время существует точка зрения о том, что любое воздействие на организм является стрессом: если оно причиняет вред, его называют дистрессом, а если приносит явную пользу – эвстрессом [6].

Стресс – это «воспринимаемый» существенный дисбаланс между требованием и возможностью прореагировать (Мак-Грант,1976). Стресс относят к характеристикам стимула или реакции (Лазурус, Флолкмэн, 1984) [17, С. 27-30].

Эндокринолог Селье Г. выделил в стрессовой реакции организма 3 периода, создав концепцию адаптационного синдрома:

1. Фаза 1 называется реакцией тревоги. Результатом первичного столкновения со стрессором в организме является снижение сопротивляемости организма.

2. Фаза 2 носит название стадии сопротивления. Если стрессор продолжает свое воздействие и к нему есть возможность адаптации, то организм начинает сопротивляться. И как следствие, реакция тревоги исчезает, а сопротивление растет.

3. Фаза 3 называется стадией истощения. Если стрессор воздействует длительное время, то организм привыкает, а количество энергии, которое затрачивается на адаптацию, заканчивается.

Селье Г. считает стресс «универсальной реакцией организма на разные по раздражители» [29]. Однако его последователем А.Т. Симеоне было выявлено, что человеческий мозг не может справляться с современными стрессами 20-го века в нужном ритме.

Например, если нашей самооценке угрожают, мозг выдает программу использования человеком реакцию борьбы или бегства. Со временем наш организм развил вредную реакцию. Стрессы подрывают организм, вызывая

психосоматические заболевания. Исследования этой проблемы принадлежат С. Вулфу, М. Фридману, Р. Розенману.

Гринберг Дж. считал, что стресс является стимулом, реакцией. Но были мнения о том, что стресс связан с другими факторами.

С.Ю. Ключников полагал, что стрессор является стимулом, запускающим в реакцию борьбы или бегства (стрессовой реактивности) [41].

Стрессы, с точки зрения, Т. Гильманова, по сути влекут за собой усиление внимания и концентрации, необходимых для развития человека с позиции его души (бессознательного) [26].

Стрессоры, к которым человеческий организм приспосабливался в процессе эволюции, являются различными факторами, угрожающими его безопасности.

Стрессорная устойчивость, как выявлено, бывает, как низкой, так и высокой.

Как полагают Илюхина В.А., Заболотских И.Б., 1993, что контингент здоровых людей может быстро утомляться, если у них ограничены компенсаторно-приспособительные возможности основных регуляторных и гомеостатических систем [6, С.98-99].

Таким образом, стресс является не просто неприятностью, а негативно влияет на здоровье. Стресс, по сути, является реакцией на происходящее с нами. Стресс отражает бессознательный выбор (Розанова В.А.) [63].

Несмотря на то, что имеются многочисленные работы по изучению стрессовых реакций, до сих пор нет общепринятой классификации. Многие авторы различают физиологические и патологические стрессы. Другие подразделяют формы стресса в зависимости от вида раздражителей и нарушений функций организма [49].

Выделяют несколько индивидуальных различий по отношению к стрессу, связанных с индивидуальными особенностями человека, шесть типов личностей, с разными типами реакций в ситуации стресса:

1. Честолюбивый тип представляет людей с сильной потребностью

достижений, успеха; энергичных и агрессивных. Причина стресса для них - перегрузка, чрезмерная интенсивная деятельность.

2. К спокойному типу относят безмятежных и спокойных людей, ориентированных на прошлое, малоактивных. Причина стресса для них - другие люди, или требования профессиональной деятельности, нарушающие спокойную жизнь.

3. К совестливый типу относят людей педантичных, догматичных, стабильных. Причина стресса для них - другие люди, нарушающие их планы.

4. К неотстаивающему типу относят людей, не умеющих отстаивать свои права. Причина стресса для них - внутреннее напряжение.

5. К жизнелюбивом типу относят сильных, энергичных, импульсивных и рискованных людей. Причиной стресса для них может быть однообразная работа.

6. К тревожному типу относят людей с высокой вероятностью уязвимости стрессом, беспокойных, внутренне напряженных с низкой самооценкой. Причиной стресса для них может быть ответственная работа, непредвиденные жизненные обстоятельства (А. Митин) [56].

Хотя сам стресс и непредсказуем, но его пагубные последствия возникают не сразу. Отечественные исследователи выявили четыре периода стресса:

1. В стадии активации, человек может мобилизовать свои резервы, чтобы преодолеть возникшие проблемы.

2. Если проблема не разрешена, наступает стадия возникновения «активных» негативных эмоций. Стадия может сопровождаться раздражением, агрессией. На этой стадии нужно «выпустить пар», эмоционально разрядиться.

3. Если же это не сделано, то стресс переходит в фазу - «пассивных», пораженческих эмоций. У человека может возникнуть переживание неудачи, тоска и депрессия, которую можно сбросить, используя специальные психологические методы.

4. Если 3-я стадия не пройдена успешно, может наступить 4-я стадия, срыв, т.е. стресс перерастет в болезнь (М.Е. Сандомирский) [64].

У каждого человека свой «порог чувствительности к стрессу», который определяется уровнем напряженности, при котором эффективность деятельности повышается (наступает стресс), свой «критический порог истощения», когда эффективность деятельности снижается (наступает дистресс) [77; 78].

Как полагает Куликов Л.В. стрессочувствительность зависит от внешних условий и индивидуальных особенностей человека – синтезом реакций и индивидуально-личностных особенностей человека, регулируемых его центральной нервной системой и жизненным опытом [42].

Таким образом, стресс можно назвать «универсальной реакцией организма на различные по своему характеру раздражители». Стресс по своей интенсивности имеет разные стадии и последствия.

Реакция на стресс зависит от диспозиционных типов личностей, их реакции на стрессовую нагрузку, индивидуально-личностных особенностей, внешней ситуации.

1.2. Стрессоустойчивость и индивидуально-личностные характеристики педагогов в условиях инклюзивного образования

Рассматривая роль индивидуально-личностных характеристик в стрессоустойчивости педагогов в условиях инклюзивного образования, дадим характеристику педагогов как профессиональной группы.

Личностное «измерение» педагога предполагает умения организовать и управлять людьми, предполагает наличие профессиональных и общеорганизационных качеств.

При этом стрессоустойчивость педагогов и эффективность профессиональной деятельности будет тем выше, чем более выраженными будут такие способности, как социальные (социально-

статусные, культурно-образовательные, половозрастные и др.) и индивидуально-личностные (Карпов А.В.) [36, С.23].

Кроме того, устойчивость к стрессу является одним из важнейших факторов безопасности личности педагогов и сохранения здоровья в экстремальных условиях. Адаптированная психическая деятельность, в том числе профессиональная, является важнейшим фактором, обеспечивающим человеку состояние здоровья (Л.Л. Панченко)[51].

Способности управлять включают способности, от которых зависит эффективность профессиональной деятельности педагога в целом и в частности.

В профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного образования различают ряд других способностей. Эти способности могут быть, как:

- общими, так и специальными способностями;
- когнитивно-регулятивными способностями;
- коммуникативными способностями;
- мотивационными способностями;
- волевыми способностями [9,С.703].

Кроме того отмечают важность следующих критериев:

1. Возраст. Данная характеристика позволяет педагогу накопить профессиональный опыт для эффективной профессиональной деятельности (Леонова)[44];

2. Пол. Мужчины педагоги лучше решают одни задачи управления, а женщины - другие (Римашевская) [62].

3. Культурно-образовательный уровень.

4. Личностные качества (в т.ч.: доминантность, способность оказывать влияние на других людей; уверенность в себе; эмоциональная стабильность, стрессоустойчивость, креативность, стремление к достижениям, предприимчивость, ответственность, надежность в выполнении заданий, независимость, общительность) [22].

5. Л.И. Уманский выделяет общеорганизационные способности, связанные с системой административных функций педагогической деятельности, «субъект-субъектным» принципом ее организации, такие как:

- психологическая избирательность (невербализованное отражение психологических особенностей, состояний других людей);
- эмпатия и высокой чувствительность и восприимчивость к описанию психологических качеств других людей;
- возможность быстрого и адекватного описания психологических особенностей людей;
- наличие преимущественного выбора психологических объектов;
- наличие наблюдательности и избирательно-психологической памяти;
- присутствие навыков психологического анализа, рефлексии;
- существование способности мысленно ставить себя в положение другого человека;
- преобладание практического психологического ума (это может быть умение учитывать взаимоотношения, личные симпатии и антипатии, психологические различия людей; обучаемость и т.п.);
- наличие психологического такта (речевой адаптации к разным людям; чувства меры во взаимоотношениях; индивидуализации общения с людьми; чувства ситуации; чуткости, внимательности; естественности общения);
- присутствие общественной энергичности (эмоционально-речевое воздействие, волевое побуждение, способность воздействовать на других людей);
- наличие способности планирования своих действий;
- наличием коммуникативных способностей (социабельность, общительность, экспрессивность, умения межличностного взаимодействия);
- умение принимать управленческие решения [73, С. 15-18].

6. Общие способности в профессиональной деятельности педагога: к общим способностям, влияющим на эффективность профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования можно отнести: интеллект, креативность, обучаемость, рефлексивность, активность, саморегуляция. Эффективность профессиональной деятельности педагогов зависит от уровня развития способностей. Например, при слабой обучаемости возникает низкий уровень эффективности профессиональной деятельности педагогов. Но и слишком высоком уровне обучаемости могут усиливаться репродуктивные способности, стремление к обогащению профессионального опыта, что в свою очередь повысит риск в профессиональной деятельности педагогов и снизит ее качественные показатели.

7. Специальные способности. Как показывают исследования, между специальными способностями и эффективностью профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного образования существует прямая зависимость. Чем выше уровень их развития, тем выше и показатели эффективности деятельности (конечно, при прочих равных условиях).

В заключение следует отметить еще одну закономерность. Управленческая деятельность педагога обладает свойством поливариативности – наличием многих и очень разных способов ее реализации.

Они, однако, могут быть эквивалентными с точки зрения конечного результата. В частности, это проявляется в наличии нескольких основных стилей руководства, среди которых, как было показано, нельзя определить «единственно лучший» [73, С.19-20).

В профессиональной деятельности педагогов выделяют особенности личности учителя. С точки зрения В.А. Крутецкого и Е.Г. Балбасова это могут быть: морально-нравственные качества, педагогическая направленность, педагогические способности, умения и навыки [24, С.395-396].

Итак, к основным группам индивидуально-личностных характеристик

педагогов можно отнести общесоциальные, общие и специальные способности.

А к стресс-факторам те, которые способствуют возникновению профессиональных стрессов, внешние и внутренние.

Внешние – организационные факторы (условия и организация труда, взаимоотношения с руководством и коллективом, взаимоотношения с обучающимися и т.п.).

Внутренние – индивидуально-психологические особенности: мотивированность, направленность, характер, темперамент, способности, самооценка, стрессоустойчивость [52, С.16-18].

1.3. Профессиональные стрессовые нагрузки педагогов и их последствия

Исследование профессионального стресса началось на Западе в шестидесятых годах 20-го века. Это были прикладные исследования в психологии, физиологии, медицине и науках о труде.

Отечественные исследования стресса относятся к восьмидесятым годам 20-го века и связаны с изучением «факторов риска» профессиональной деятельности.

Английский психолог П. Варр отмечает: «Существуют самые разнообразные точки зрения на процессы и компоненты, обуславливающие развитие профессионального стресса и влияющие на психическое здоровье человека. По содержанию эти понятия настолько перегружены разными смысловыми оттенками, что вряд ли в данный момент можно предложить какое-либо общее и всех устраивающее определение» [44, С. 18-20].

Выявлены различные реакции на стресс и типы поведения в ситуации стресса. Каждый человек при столкновении со сложной, непредсказуемой ситуацией реагирует по-своему.

В зависимости от частоты возникновения, силы, интенсивности воздействия стрессовых факторов, и индивидуально-психологических особенностей личности, человеком выбираются наиболее характерные для

него способы и средства преодоления стресса, поведенческие копинг-стратегии.

Существуют различные теории относительно определения рациональности и адекватности копинг-поведения и реакций на действие стресс-факторов.

Реакции на воздействие стресс-факторов могут зависеть от многих факторов. Например, от процесса социализации, от стиля жизни человека, от воспитания, от гендерных особенностей, социальных ролей, установок и др. (О.В. Соболевская) [67].

Выделяют 3 подхода к анализу профессионального стресса:

1. Экологический подход (стресс, как результат взаимодействия человека с окружающей средой).
2. Трансактный подход (стресс, как индивидуально-приспособительная реакция человека на осложнение ситуации)
3. Регуляторный подход (стресс является особым классом состояний, которые отражают механизм регуляции деятельности в затрудненных условиях).

К источникам стресса можно отнести чрезмерную нагрузку, карьерный рост, отношение к работе, структуру и психологический климат в коллективе.

Вид взаимодействия со стрессорами в профессиональной деятельности педагога – так же, личностная характеристика.

Стрессоры чаще привносят в работу, т.е. они не являются результатом профессиональной деятельности, но в то же время – они неотъемлемая часть профессиональной стрессовой нагрузки (тревожность и нейротизм, толерантность к ситуациям неопределенности, поведенческого паттерна А-типа).

Эта модель профессионального стресса педагогов упрощается конкретными примерами источников стресса на работе, индивидуальных характеристик.

В другом подходе профессиональный стресс является результатом

стрессовой нагрузки. Эта система подразумевает, что стрессовые нагрузки на рабочем месте связаны с разными уровнями – социокультурным, организационным, рабочим, межличностным, психологическим, биологическим, физическим, уровнем окружающей среды.

С точки зрения Ф. Е. Василюка. чем выше уровень инфантильной установки педагога, тем выше вероятность, что любая ситуативная неудача будет ощущаться как глобальный жизненный стресс.

Итак, стрессовые нагрузки в профессиональной деятельности педагога -отличительные особенности

Причины, вызывающие стресс, разнообразные стрессоры. Наиболее характерных из них это:

- повышенная ответственность за качество и результат работы;
 - высокие требования к надежности;
 - огромный объем работы и перегрузки;
 - необходимость принимать слишком много решений;
 - необходимость работать быстро и подчас в условиях дефицита времени;
 - взаимоотношения на работе (с вышестоящим руководством, подчиненными, детьми);
 - перспектива ухода (в том числе преждевременного) на пенсию и др.
- (Якокка Ли.) [57; 80].

Профессиональный стресс возрастает:

- при неопределенности целей работы,
- при противоречивости требований;
- при увеличении/уменьшении объема работы;
- при недостаточном участии в процессе принятия решений;
- при нарушениях, связанных с функциональностью профессиональной роли;
- при отсутствии понимания своей роли в организации;
- в ролевых перегрузках; ролевой недостаточности; двусмысленности

роли; ролевом конфликте;

- при неудовлетворенности работой, связанной с мотивационными факторами – потребностью в самореализации, потребностью в признании, социальных потребностями, потребностью в безопасности, физическими потребностями;

- при синдроме эмоционального выгорания – индивидуальном пределе возможностей эмоционального «Я», связанного с эмоциональным истощением. У профессионала наступает своеобразное исчезновение или деформация эмоциональных переживаний (Х. Фрейденбергер, В. Бойко) [16];

- при синдроме профессионального выгорания – изменении (деформации) или утрате профессиональных и личностных качеств (авторитета, оптимизма, честности и правдивости, появления чувства вины).

При возникновении стрессовой ситуации большинству профессионалов мобилизуются на ее решение, поэтому стресс в небольших количествах полезен – он подстегивает, не дает расслабиться, заставляет быть в тонусе.

Но, если ситуация не разрешается, силы истощаются и наступает предел возможностей.

Одни стараются не замечать происходящего и продолжают действовать по инерции. Некоторые, стремясь не поддаться натиску жизни, начинают «крутить педали» в три раза быстрее, часто забывая, что находятся не на финишной прямой, а в колесе белки. Выбор такого пути чаще всего заканчивается в кабинете кардиолога, другие «сжигают» себя изнутри, что приводит к серьезным сбоям в иммунной системе [29, С. 68].

С точки зрения Гроддека в результате стресса могут возникнуть органические заболевания. А Данбар, Фортуна, представители концепции профиля личности связывали психосоматические расстройства с предрасположенностью и наследственностью, а также с переработкой стрессовых ситуаций [39, С. 478-486].

По мнению И.П.Павлова (1901), соматические расстройства являются результатом сверхсильной или длительной стимуляции нервной системы.

В качестве психофизиологической основы формирования патологии рассматриваются запредельное торможение или застойное возбуждение, как результат стресса [42, С. 478-486].

Марилов подчеркивает, что стресс может вызвать функциональные и органические психосоматические заболевания (психосоматозы-психогенные расстройства) [54, С. 146-147].

С точки зрения Щербатых Ю. В. страх также может вызвать стресс. Он делит страхи на три группы: природные, социальные и внутренние.

В первой группе – страхи, которые связаны с угрозой жизни человеку, во второй – боязнь и опасение за изменения своего социального статуса, в третьей – страхи, существующие в сознании человека [78, С. 20].

Известный советский ученый, академик К.В. Судаков отмечал, что эмоциональные стрессы «формируют психосоматические заболевания: неврозы, нарушение сердечной деятельности, артериальная гипертензия и даже опухолевые заболевания». (Судаков К.В., С. 11.)

По оценкам западных исследователей, 72% заболеваний связаны с эмоциональным стрессом.

В Европе ежегодно умирают более 1 млн человек из-за стрессогенных нарушений функций сердечнососудистой системы среди которых немалое количество педагогов [28, С. 5-6].

Последствием профессионального стресса также могут быть: нарушение жизненного уклада, и в целом ограничение возможности приспособления к жизни. В далеко зашедших случаях это даже может приводить человека к самоизоляции [46, С. 300-305].

Кроме того, чрезмерный уровень стресса, снижает результативность профессиональной деятельности педагогов, истощает жизненные ресурсы [12, С. 60-61].

Повышенный уровень профессионального стресса также может вызвать сильную усталость всех органов и систем: они не могут все время работать с максимальной отдачей [27, С. 5-6].

Таким образом, анализируя возникновения профессионального стресса педагогов, можно отнести 3 подхода: экологический, трансактный и регуляторный, а к последствиям профессионального стресса можно отнести функциональные и органические психосоматические заболевания, страх, агрессию, фрустрацию.

Рассмотрим более подробно фрустрацию, как следствие стресса в профессиональной деятельности педагога.

1.4. Фрустрация: конструктивные и деструктивные эффекты

Рассматривая влияние стресса на возникновение последствий стресса в профессиональной деятельности педагога, остановимся на фрустрации.

Фрустрация (от лат. *frustratio* - обман, разрушение планов) - критическая ситуация и состояние человека при невозможности реализации им тех или иных потребностей, т.е. когда появляются объективные или субъективные трудности (Н.Д. Левитов) [45].

Фрустрация внешне выражается в различных формах негативных эмоций; переживании неудач. Она появляется при отсутствии объекта потребности, или, когда внешние обстоятельства мешают осуществить желаемое. Но чаще фрустрация появляется не из-за внешних препятствий, а как следствие противоречия личных желаний человека и ограничения, налагаемого обществом (в т.ч. несоответствие ожиданий и притязаний).

Баланс потребностей человека и нужд социальной группы формирует воспитание. По мере взросления человека социальные стандарты и запреты интериоризируются и это противоречие (конфликт) по своей сути становится внутренним (интрапсихическим, или внутриличностным) [66, С.723 - 724].

Среди потребностей индивида выделяют базовые. Это: безопасность, любовь, уважение, фрустрация которых патогенна.

Барьерами физических потребностей может быть, например, больница, биологических (болезнь), психологических (страх, интеллектуальная недостаточность) и социо-культуральных (законы, правила, запреты).

К разновидности социокультуральных барьеров относят морально-этические и идеологические барьеры.

Таким образом, препятствия к достижению цели могут быть внешними (объективными) и внутренними (субъективными).

3. Фрейд считал, что между фрустрацией, агрессией и стрессом существует взаимосвязь [68, С.62-63]. Также этот автор полагал, что тревога и фрустрация являются последствием стресса [59, С. 199-200].

Выделяют конструктивные эффекты фрустрации и деструктивные.

Фрустрация способствует напряжению и интенсификации усилий человека для преодоления препятствия и достижения цели деятельности.

Она концентрирует внимание человека на конкретном мотиве, а все менее значимое отходит на второй план, тем самым мобилизуются силы для достижения цели.

Если препятствие слишком велико и усилия не приводят к успеху, человек может переоценить ситуацию, свои действия, определить новые пути достижения цели.

Конструктивная фрустрация не только восстанавливает утраченное психологическое равновесие, но и способствует развитию личности. Человек учится ставить реальные цели, отказываться от неосуществимого [66, С.725].

Деструктивные эффекты фрустрации. При увеличении напряжения и эмоционального возбуждения из-за фрустрации может возникнуть превышение уровня, необходимого для конструктивных действий. Человек начинает волноваться, впадать в панику, терять контроль над ситуацией. У него может нарушиться тонкая координация движений, возникнуть когнитивная ограниченность, невозможность рационально мыслить и адекватно принимать решения [66, С. 208].

К естественному пути разрешения фрустрации относят агрессивное поведение, как прямую атаку на препятствие или барьер, как проявление адаптивного поведения. Но агрессия может быть и вредна, т.к. может обратиться на многие объекты, в том числе и те, которые к ней не имеют

отношения.

Кроме того, могут существовать причины, которые препятствуют прямому направлению агрессии непосредственно на источник фрустрации. Тогда происходит замещение настоящего объекта фрустрации другим. Поэтому агрессию делят по направленности на внешние объекты (экстрапунктивный тип), и на самого себя, самообвинение (интропунктивный тип).

Исследователи подчеркивают, чтобы человек развивался нормально необходимо формирование навыка преодоления фрустрации.

Для ребенка, например, оптимальным будет естественный экстрапунктивный тип реакции. Но важно строго запрещать проявление агрессии к конкретному лицу, лучше к неодушевленному предмету, например, к игрушке.

Кроме агрессии при фрустрации также можно наблюдать и реакции типа «бегства от ситуации», которые проявляются в апатии, безразличии, т.е. негативные типы поведения.

Таким образом, существуют различные типы реакций на фрустрацию. Большинство из них связаны с удовлетворением потребности различными способами. Если поведение направлено на удовлетворение потребностей вопреки препятствию, то такое поведение адаптивно. Неадаптивное поведение не приведет к достижению цели.

Неадаптивными считают и случаи, когда у человека преобладают типы реакций, защищающих свое «Я» в виде попыток уклониться от упреков (импунитивный тип реакций), внешнего обвинения (экстрапунитивные реакции) или в виде раскаяния, самообвинения и угрызений совести (интрапунитивные реакции). Фрустрационную толерантность формирует не процесс воспитания, а опыт поведения человека в трудных ситуациях.

1.5. Факторы профессиональных стрессов и стрессоустойчивость педагогов

Рассмотрев особенности профессиональных стрессов, фрустрацию,

копинг-стратегий в профессиональной деятельности педагогов, остановимся на взаимосвязи профессиональных стрессов с ресурсами, удовлетворенностью педагога, эмоциональным выгоранием, копингом.

Выявлено, что чем меньше копинг-ресурсов, тем выше профессиональный стресс.

Уровень профессионального стресса и удовлетворенность педагога работой, по мнению многих экспертов, определяется тремя группами факторов:

- это условия учебного заведения;
- профессиональные качества преподавателя;
- социально-демографические характеристики педагога.

Чем выше уровень данных факторов, тем выше уровень стрессоустойчивости педагогов в профессиональной деятельности.

В России стресс и удовлетворенность работой не связаны с должностью, зарплатой и стажем работы. В Германии и Аргентине такая корреляция существует [67].

В отличие от других стран, для педагогов в России особенно важны нематериальные ресурсы: личное влияние в различных структурных подразделениях вуза, вовлеченность в коммуникацию, коллегиальность в принятии решений.

В России стресс и удовлетворенность работой не связаны напрямую с должностью, заработной платой, стажем работы, тогда как, например, в Германии и Аргентине удовлетворенность работой связана с должностью.

Кроме того, установлена связь между ролевой конфликтностью, ролевой неопределенностью и эмоциональным выгоранием. Если ответственность распределена, то эмоциональное выгорание снижается, повышается стрессоустойчивость педагогов. При нечеткой ответственности за профессиональные действия, стрессоустойчивость педагогов снижается.

Выявлена взаимосвязь стрессоустойчивости, копинг-ресурсов, эмоционального выгорания, удовлетворенностью педагогов (Давыдова И. А.,

Козьмина Я. Я, 2014) [30, С.169-180].

Выявлена взаимосвязь конструктивной копинг-стратегии позитивное отношение и профессионального стресса, и как следствие – минимум негативного влияния последствий стресса и повышение стрессоустойчивости [11, С.34-39].

Таким образом, можно сказать, что существует взаимосвязь профессионального стресса, эмоционального выгорания, копинг-стратегий, личностных и нематериальных ресурсов.

1.6. Ресурсы стрессоустойчивости педагогов, как фактор влияющих на эффективность профессиональной деятельности

Рассматривая ресурсы стрессоустойчивости педагогов, остановимся на механизмах совладания. Под механизмами совладания понимаются «как поведенческие усилия, так и внутриспсихические усилия по разрешению внешних и внутренних требований, а также возникающих между ними конфликтов (т. е. попытки их разрешения, редукции или усиления по созданию терпимого отношения к этим конфликтам), которые требуют напряжения сил или даже превышают эти силы».

Большинство авторов подчеркивают, что «не все, что в самом широком смысле служит решению проблемы или адаптации, можно назвать совладанием»; о нем можно говорить только тогда, когда:

1. Умения и навыки, включая таковые и по ориентации, подвергаются серьезному испытанию.
2. Нет готовых решений или их невозможно использовать.
3. Ситуации или проблемы однозначно не заструктурированы и (или) трудно определить уместность принимаемых решений, и, наконец, когда невозможно предсказать последствия действий.

Х. Шредер считает, что в общем, континууме психической регуляции защитные реакции занимают последний уровень совладения с экзквизитными ситуациями, уровень, который уже имеет характер

прогрессирующей декомпенсации. Защитный вариант регуляции поведения направлен на маскировку актуальной социальной недееспособности, на купирование тревоги, на вытеснение информации, которая противоречит Я-концепции [50, С.15-16].

Ресурсы совладения, по мнению Радаевой В.В., Балабановой Е.С., Бурлуцкой М.Г. можно разделить на три большие группы - личностные, социальные и материальные.

Чаще всего к условиям совладания относят личностные ресурсы. Это:

- самодеятельные установки;
- способность поставить себя в центр своих жизненных планов;
- интернальную локализацию контроля над ситуацией стресса;
- креативное мышление;
- открытость к контактам.

К ресурсам стрессоустойчивости педагогов можно отнести и личностную заинтересованность (мотивацию), знания и опыт (когнитивный компонент), способность анализировать, способности выполнять конкретные учебные задачи [55, С. 5-7].

К индивидуально-личностным ресурсам так же относятся «конвертируемые» специальности, в том числе и профессия педагога, и уровень образования [80, С. 138].

К специфике российской ситуации, относят гипертрофированную значимость неформальных связей (социальные ресурсы, или «социальный капитал», информацию, доверие, присущие какой-либо социальной сети). Социальный капитал структурирует имеющиеся ресурсы, иногда и обуславливает их использование. Важно то, что поддержка близких чаще добровольная и инициативная. Это делает ее безвозмездной в материальном плане, а социальными обязательствами в этом случае становится реципрокность услуг - готовность по первому требованию в ответ прийти на помощь. К материальным ресурсам относят имущество и сбережения.

1.7. Стратегии совладания с трудностями как процесс управления личностными ресурсами педагогов инклюзивного образования

В литературе стратегию совладания с ситуацией стресса педагога в условиях инклюзивного образования рассматривают как процесс управления ресурсами (мобилизация личностных ресурсов и ресурсов среды, оптимальность их использования) [10, С. 66].

Современные подходы понимания преодоления стресса включают: эволюционную теорию поведенческой адаптации; психоаналитический подход и теории личностного развития; теории жизненного цикла развития человека и изучение поведения при жизненных кризисах [15, С. 128-130].

Рассмотрение процесса эффективного использования ресурсов представляется нам важным, поскольку их статичное выявление объясняет динамику совладания, влияние на стрессоустойчивость педагогов.

Как считают Балабанова Е. С., Бурлуцкая М. Г., Кузина О. Е., ревизия наличных ресурсов - это 1-й этап. Когнитивные механизмы позволяют далее занять позицию «умного» участника социальной сети. То, насколько педагог умеет правильно распоряжаться имеющимися ресурсами, обуславливается его социальной компетентностью [10, С. 67].

Гибкий стратегический план совладания педагогов, работающих в ситуации стрессовой нагрузки является основой, придает смысл профессиональной деятельности, ориентирует на благоприятное разрешение проблем, вызванных стрессом, повышает стрессоустойчивость.

Но совладание в ситуации стресса может быть и специфической кратковременной адаптацией к непредвиденным обстоятельствам, поддержкой текущего статуса.

Для этого типа совладания характерны стратегии хаотичного поиска (активность без когнитивной проработки, использование метода проб и ошибок).

Ревизия имеющихся ресурсов тесно связана со способностью, видеть множество сфер приложения своих сил.

Педагоги, чья профессиональная деятельность эффективна, имеют разнообразные возможности преодоления профессионального стресса, наличие которых они осознали. В этом случае адаптация к стрессу характеризуется определением места педагога в новом социальном контексте и достижение оптимального баланса между внутренними и внешними ресурсами.

Позитивная адаптация к ситуации стресса в профессиональной деятельности педагога, не только определяет его место «здесь и сейчас», но и в долгосрочной перспективе, тем самым повышает уровень его стрессоустойчивости.

Особенно важной в стратегии совладающего поведения педагогов при преодолении стресса ориентация на независимое решение проблем.

Проанализировав данные исследований Радаева В. В., Балабановой Е. С., Бурлуцкой М. Г., Кузиной О. Е., Петровой Л. Е., Демина А. Н., Сибгатуллиной И.Ф., можно выделить некоторые особенности совладающего поведения, влияющие на стрессоустойчивость, как фактор эффективной деятельности педагогов (И.Ф. Сибгатуллина)[65, С. 105]. К ним можно отнести:

1. Ревизию наличных ресурсов.
2. Управление ресурсами.
3. Умение рационально использовать имеющиеся ресурсы.
4. Организацию поиска дополнительных ресурсов внешней поддержки.
5. Координацию имеющихся ресурсов.
6. Принятие решения об использовании ресурсов.
7. Использование преимуществ.
8. Способность видеть ситуацию не только как набор трудностей, стрессов и потерь, но и как новое пространство для деятельности и самореализации.
9. Отношение к ситуации стрессовой нагрузки как к совокупности шансов.
10. Абстрагирование от понятий о «должном».

11. Сохранение разумного эмоционального баланса, способности контролировать свои чувства.

12. Наличие гибкого стратегического плана, независимое решение проблем, анализ выгод и издержек своего поведения:

- оценка достижений посредством социального сравнения - опора для позитивной самооценки;

- использование опыта выхода из нестандартной ситуации для поддержания уверенности в своих силах;

Неуспешная стратегия совладающего поведения у педагогов в условиях инклюзивного образования, негативно влияющая на стрессоустойчивость, включает отказ от активности (феномен выученной беспомощности).

У «неуспешных» педагогов отсутствуют позитивные решения в ситуации стресса, что снижает стрессоустойчивость и эффективность профессиональной деятельности. Личность оправдывают свою пассивность, которую можно определить как стратегию избегания травмирующих неудач [74].

Другой формой отказа от активности является защитное, избегающее поведение. «Сознание людей, которые реализуют эту форму поведения связано со сложившимися обстоятельствами, определяется внешними силами, что в свою очередь снижает стрессоустойчивость и эффективность профессиональной деятельности педагогов [58, С. 15-20].

Так же к форме отказа от активности педагогов в профессиональной деятельности и снижении их стрессоустойчивости относится процесс создания препятствий:

- нахождение множества ограничителей своей деятельности;
- маломобильность;
- ригидность сознания;
- рутинизация проблем.

Окружающие педагогов коллеги могут проявить активность, если они

заинтересованы в разрешении их проблемы, или же сам педагог может проявлять активность в привлечении внимания к себе, лоббировании собственных интересов перед своим окружением (Т.Л. Крюкова) [40, С.44-47].

Таким образом, при равных условиях и ресурсах совладания педагоги, могут использовать различные стратегии совладающего поведения, что в свою очередь определяет разный уровень стрессоустойчивости и эффективности профессиональной деятельности.

Выводы по главе:

Поводя итоги теоретическому исследованию стрессоустойчивости, как фактора эффективной профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного образования, можно сделать следующие выводы:

1. Стресс - «универсальная реакция организма на различные по своему характеру раздражители» (Селье Г.).

2. К ключевым составляющим стресса можно отнести:

- реакцию на стресс - «реакцию борьбы или бегства» (Кэннон У.);
- концепцию адаптационного синдрома;
- стрессора, который может запустить в действие реакцию борьбы или бегства (стрессовой реактивности) (Ключников С.Ю.).

3. К основным индивидуально-личностным характеристикам педагогов в условиях инклюзивного образования можно отнести: общесоциальные, личностные, общеорганизаторские и специальные способности.

4. Последствия профессионального стресса педагогов:

- мобилизация резервных возможностей или переживание неудачи;
- депрессия; срыв;
- функциональные и органические психосоматические заболевания;
- страх;
- агрессия;
- фрустрация (конструктивные эффекты, продуктивные поведенческие копинг-стратегии, ориентация на независимое решение проблем

и деструктивные эффекты, страх, агрессия, отказ от активности, выученная беспомощность и т.п.

5. Стрессовые нагрузки и личностные особенности педагогов в условиях инклюзивного образования связаны с повышенной ответственностью за качество работы и результаты деятельности; высокими требованиями; объемом работы; большим количеством решений; дефицитом времени и т.п.

6. К ресурсам совладания для повышения стрессоустойчивости педагогов относятся: личностные, социальные, материальные, а к условиям - самодетельные установки, четкие жизненные планы, интернальная локализация контроля, креативность мышления, открытость к контактам.

7. Существует взаимосвязь профессионального стресса, эмоционального выгорания, копинг-стратегий, личностных и нематериальных ресурсов.

Таким образом, дополнительные гипотезы исследования подтвердились.

1 – между стрессоустойчивостью и индивидуально-личностными характеристиками педагогов существует взаимосвязь, подтвердилась.

2 – между стрессоустойчивостью, способностями педагогов и эффективностью профессиональной деятельности существует взаимосвязь, подтвердилась.

2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Цели, методы и описание организации процедуры исследования

Цели исследования:

- выявить особенности стрессоустойчивости профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования;
- разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу психолого-педагогического сопровождения педагогов, направленную на повышение стрессоустойчивости.

Задачи исследования:

1. Дать оценку примерного уровня чувствительности педагогов к стрессам. Описать уровни профессионального стресса педагогов в условиях инклюзивного образования.
2. Проанализировать степень удовлетворенности социальными достижениями в основных аспектах жизни и деятельности педагогов.
3. Выявить базовые стратегии совпадающего поведения педагогов.
4. Определить наличие/отсутствие взаимосвязи профессионального стресса, фрустрированности, копинг-стратегий совладания педагогов.

Основная гипотеза исследования: можно предположить, что развитие стрессоустойчивости педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, будет успешным при условии разработки тренинговой работы нацеленной на повышение уровня их профессиональной эффективности.

Вспомогательные (дополнительные) гипотезы:

1. Стрессоустойчивость профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного образования отличается от стрессоустойчивости педагогов, работающих в других условиях профессиональной деятельности:
 - уровнем профессионального стресса;
 - степенью социального стресса;
 - уровнем фрустрированности;
 - копинг-стратегиями совладания со стрессом.
2. Между профессиональным стрессом, социальным стрессом, фрустрированностью, копинг-стратегиями совладания со стрессом

существует взаимосвязь.

Диагностические методики исследования:

1. Методика «Тест на профессиональный стресс» (Т.Д. Азарных, И.М. Тыртышников).
2. Методика «Тест на стрессочувствительность» (Ю.В. Щербатых).
3. Методика «Диагностика уровня социальной фрустрированности» (Л.И. Вассерман в модификации В.В. Бойко).
4. Методика «Опросник способов совладания» (WCQ С. Фолкман и Р. Лазарус, в российском варианте модификации Водопьяновой Н.Е., Старченковой Е.С., Жукиной Е.В.).

Содержание и стимульный материал по диагностическим методикам исследования представлены наглядно в Приложении 1.

Этапы процедуры исследования:

1. Констатирующий эксперимент (входящая диагностика по общей выборке испытуемых).
2. Формирующий эксперимент (разработка и апробация коррекционно-развивающей программы ППС).
3. Контрольный эксперимент (выходящая диагностика, сравнение результатов апробации КР программы на подвыборке педагогов инклюзивного образования).

Описание выборки испытуемых:

В исследовании приняли участие 60 педагогов (женщины, 35-55лет, проф. стаж от 10 до 30 лет), работающих в ОУ по программам СОО. Из них, 30 человек – педагоги ОУ инклюзивного/коррекционного типа и/или имеющие опыт работы по ФГОСТ инклюзивного образования.

Организация и процедура проведения исследования:

Исследование проводилось на базе ИПЦ «Благополучие» (г. Екатеринбург) в марте – мае 2017г., согласно социальному запросу.

Тестирование и проведение тренинговой работы проходило в обстановке доброжелательности.

Процедура исследования проводилось в удобное для испытуемых время, индивидуально и конфиденциально.

Все участники были осведомлены о цели проводимого

исследования и проинструктированы по правилам заполнения бланков диагностических методик. Для диагностики были использованы стандартные бланки методик, ручка. Время тестирования ограничивалось инструкций.

Полученные данные по результатам исследования были закодированы. Исходные бланки диагностики переданы на хранение в архив ИПЦ «Благополучие» (г. Екатеринбург).

После обработки данных, испытуемые были ознакомлены с полученными результатами диагностики.

Для выполнения дальнейшей процедуры математико-статистической обработки данных, была сформирована совокупная выборка (60 человек).

Подвыборки:

- 1 – «педагоги инклюзивного образования»;
- 2 – «педагоги общеобразовательных школ» (без опыта работы в сфере инклюзии).

Количественные результаты диагностической части исследования представлены далее в работе (графически) и количественно (см. Приложение 2).

2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов

Тест на стрессочувствительность Щербатых Ю.В.:

Полученные результаты диагностики личностных и индивидуальных особенностей, «порога чувствительности к стрессу», запаса адаптационной энергии по тесту стрессочувствительности Щербатых Ю. В. у педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, имеют некоторые особенности. Рассмотрим полученные результаты более подробно (см. табл., 1, 2).

Таблица 1

**Динамика распределения шкальных оценок уровней
стрессочувствительности**

№	шкалы	Педагоги инклюзивного образования %, кол-во от выборки по уровням			Педагоги Общеобразовательных школ %, кол-во от выборки по уровням		
		Уровни			Уровни		
		средний	низкий	высокий	средний	низкий	высокий
1	ПРО	16 чел.	13 чел.	1 чел.	15 чел.	1 чел.	14 чел.
2	СИУ	20 чел.	0 чел.	10 чел.	13 чел.	2 чел.	15 чел.
3	ППСЗ	11 чел.	4 чел.	8 чел.	16 чел.	9 чел.	5 чел.
4	ДСПС	14 чел.	7 чел.	9 чел.	Ючел.	бчел.	14чел.
5	КСПС	10 чел.	3чел.	17чел.	11 чел.	Ючел.	9чел.

Таблица 2

Сравнительная таблица базовой и динамической стрессочувствительности

№	шкалы	Педагоги инклюзивного образования, кол-во от выборки по уровням			Педагоги общеобразовательных школ кол-во от выборки по уровням		
		устойчив. к стрессу	норма	повыш. чувств. к стрессу	устойчив. к стрессу	норма	повыш. чувств. к стрессу
1	Базовая стрессочувстви тельность	16 чел.	13 чел.	1 чел.	15 чел.	1 чел.	14 чел.
2	Динамическая стрессочувстви тельность	20 чел.	0 чел.	10 чел.	13 чел.	2 чел.	15 чел.

Сопоставив шкальные оценки, мы можем сказать, что в исследовании стрессочувствительности выявлены все уровни: высокий, средний, низкий представлены в выборке, за исключением низкого уровня по шкале СИУ.

Рассмотрим распределение уровней стрессочувствительности по шкалам во всей генеральной совокупности выборки:

1. Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства).

В группе педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, уровни распределились следующим образом: средний, низкий, высокий.

В группе педагогов общеобразовательных школ повышенная реакция на стресс представлена таким образом: средний, высокий, низкий.

Таким образом, у преподавателей общеобразовательных школ чаще проявляется повышенная реакция на обстоятельства. Возможно, это объясняется тем, что они в отличие от преподавателей общеобразовательных школ более уверены в себе и эмоционально стабильны, что обеспечивает стрессоустойчивость

2. Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять).

В группе педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, уровни распределились следующим образом: средний и высокий уровни, низкий уровень отсутствует.

В группе педагогов общеобразовательных школ склонность все излишне усложнять представлена таким образом: высокий, средний, низкий уровни.

Таким образом, можно сказать, что педагоги, работающих в условиях инклюзивного образования, проявляют меньшую склонность к излишнему усложнению проблемных ситуаций. А это, как следствие, способствует повышению их стрессоустойчивости.

3. Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям).

В группе педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, уровни распределились следующим образом: средний, высокий, низкий уровни.

В группе педагогов общеобразовательных школ предрасположенность к психосоматическим заболеваниям представлена следующими уровнями; средний, низкий, высокий.

В объяснении полученных результатов, можно сказать, что профессиональная деятельность преподавателей в условиях инклюзивного образования, предполагает больший риск психосоматических заболеваний.

Возможно, это связано с высоким уровнем фрустрированности и тревожности.

4. Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов).

В группе педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, уровни распределились следующим образом: средний, низкий, высокий уровни.

В группе педагогов общеобразовательных школ деструктивные способы преодоления стрессов имеют следующие уровни: высокий, средний, низкий.

Полученные результаты, возможно, свидетельствуют о том, что преподаватели общеобразовательных школ, чаще используют в своей профессиональной деятельности деструктивные способы преодоления стрессов. Скорее всего, педагоги, работающих в условиях инклюзивного образования в отличие от педагогов образовательных школ могут концентрировать внимания на конкретном мотиве, действующем в данный момент.

При этом для них все несущественное отходит на второй план, а в результате усиливается привлекательность еще не достигнутой цели, мобилизуются *силы* для ее достижения, что повышает уровень стрессоустойчивости.

5. Шкала КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов).

В группе педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, уровни распределились следующим образом: высокий, средний, низкий уровни.

В группе педагогов общеобразовательных школ конструктивные способы преодоления стрессов имеют следующие уровни: средний, низкий и высокий уровни одинаковы.

В объяснение полученных результатов, можно сказать, что педагоги, работающие в условиях инклюзивного образования, в отличие от педагогов образовательных школ чаще используют конструктивные способы преодоления стрессов, т.е. они умеют мобилизовать не только личностные ресурсы, но и ресурсы среды, а также и оптимально их использовать. Это повышает уровень их стрессоустойчивости.

Таким образом, можно сказать, что стрессочувствительность

у педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, отличается от стрессочувствительности преподавателей общеобразовательных школ качественно.

Статистически значимые количественные различия показателей между сравниваемыми категориями не установлены.

Тест на профессиональный стресс (Азарных Т.Д., Тыртышников И.М.):

Если сопоставить степень выраженности стресса в выборке у педагогов, то можно сказать, что 1 степень (10 баллов), на которой стресс не является проблемой профессиональной деятельности, отмечается у 35% (10 педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования) и 40% (12 общеобразовательных школ).

2 степень – (25 баллов) выявлена у 51% выборки (15 педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования) и 45% (12 педагогов общеобразовательных школ).

Это умеренный уровень стресса для занятого и много работающего педагога и данный уровень предполагает анализ создавшейся ситуацию стрессовой нагрузки для ее уменьшения.

3 степень (33 балла) наблюдается у 14% выборки (5 педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования) и 15% (6 педагогов общеобразовательных школ этап).

Стресс представляет для этих респондентов безусловную проблему. Очевидна необходимость коррекционных действий.

Чем больше будет работать педагог при таком уровне стресса, тем тяжелее что-либо сделать с ним. Это серьезный повод для тщательного анализа профессиональной жизни;

4 степень, на которой уровень стресса представляет собой главную проблему, стадия, угрожающая истощением в общем, адаптационном синдроме и предполагает немедленные действия, отсутствует на момент тестирования.

Таким образом, можно сказать, что у педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования по сравнению по сравнению с педагогами общеобразовательных школ наиболее представлена вторая

степень профессионального стресса, умеренный уровень. А наименее представлена 3-я степень. У педагогов общеобразовательных школ 1-я и 2-я степень профессионального стресса равнозначны. В целом по выборке отсутствует четвертая степень (см. Табл. 3).

Таблица 3

Распределение степеней профессионального стресса
в группах педагогов

Степени профессионального стресса	Педагоги инклюзивного образования	Педагоги общеобразовательных школ
1 -я степень	10	12
2-я степень	15	12
3-я степень	5	6
4-я степень	0	0

Возможно, преобладание второй степени профессионального стресса, умеренного уровня в исследуемой выборке связано с тем, что большая часть выборки адекватно использует ресурсы совладания, такие как:

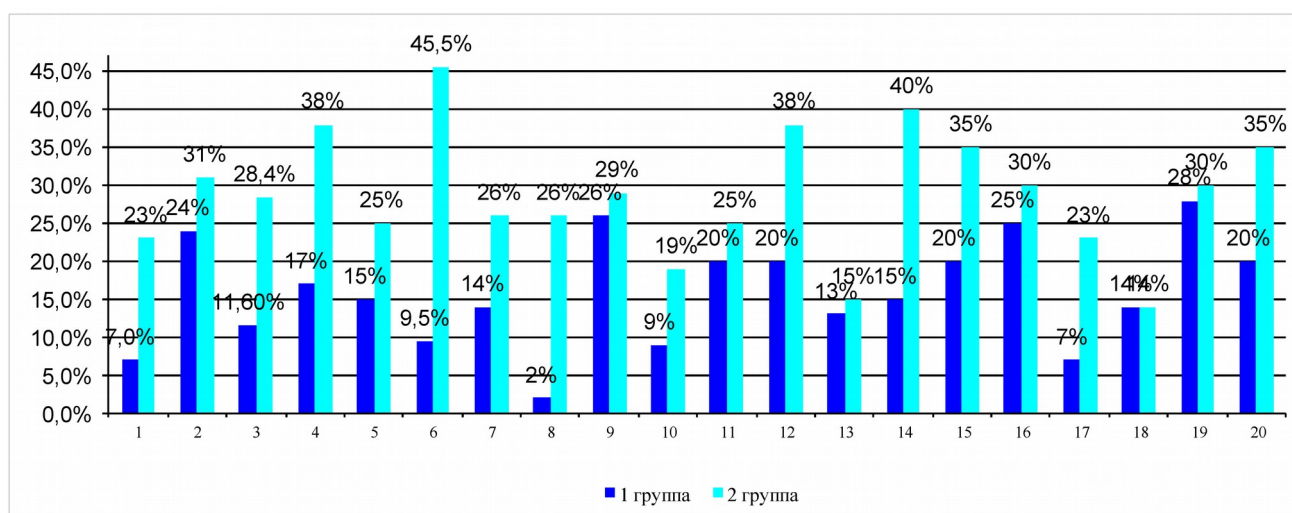
- самодеятельные установки;
- способность поставить себя в центр своих жизненных планов; интернальную локализацию контроля над ситуацией стрессовой нагрузки;
- креативность мышления;
- открытость к контактам.

Методика диагностики уровня социальной фрустрированности Васермана Л.И. в модификации Бойко В.В.:

Проанализировав выборы респондентов по ряду предложенных вопросов, диагностирующих уровни социальной фрустрированности, мы выявили некоторые особенности (см. рис. 1).

Рис. 1

Удовлетворенность аспектами социальной жизни и деятельности



Условные обозначения:

№	Шкала:	№	Шкала:
1	образование	11	отношения с ребенком (детьми)
2	содержание своей работы в целом	12	отношения с родителями
3	взаимоотношения на работе	13	обстановка в обществе (государстве)
4	положением в обществе	14	отношения с супругом (супругой)
5	взаимоотношения с коллегами по работе	15	сфера услуг и бытового обслуживания
6	условия профессиональной деятельности	16	сфера медицинского обслуживания
7	взаимоотношения с субъектами своей профессиональной деятельности	17	проведение досуга
8	материальное положение	18	возможности проводить отпуск
9	жилищно-бытовые условия	19	отношения с друзьями, ближайшими знакомыми
10	возможности выбора места работы	20	свой образ жизни в целом

Своим образованием, проведением досуга удовлетворено полностью 30% выборки (14 респондентов 2-й группы и 4 респондента – 1-й) и 15% (9 респондентов – 1-й группы) не удовлетворено, остальная часть выборки имеет промежуточные показатели.

Взаимоотношениями с коллегами по работе и взаимоотношениями с другими субъектами своей профессиональной деятельности удовлетворено 40% выборки (17 респондентов 1-й группы и 7 – 2-й группы), 14% (2 респондента 2-й группы, 6 респондентов- 1-й группы) полностью не удовлетворено, остальная часть выборки имеет средние показатели.

Считают, что содержание их работы в целом и условия профессиональной деятельности, а также отношения с супругом (супругой) и с ребенком (детьми), свой образ жизни в целом, сфера услуг и бытового обслуживания; жилищно-бытовые условия удовлетворительными 55% выборки (25 респондентов 2-й группы и 8 респондентов 1-й группы).

Не удовлетворены этим фактором 32% (6 респондентов 2-й группы и 13 респондентов 1-й группы), остальные занимают нейтральные позиции.

Своим положением в обществе, отношениями с родителями, отношениями с друзьями, ближайшими знакомыми, сферой медицинского обслуживания удовлетворено более половины выборки 58%(26 респондентов 2-й группы и 9 респондентов 1-й группы), остальная часть выборки занимает либо нейтральные позиции.

Обстановкой в обществе (государстве), возможностями проводить отпуск, возможностями выбора места работы, материальным положением удовлетворено менее одной трети респондентов 28% (10 респондентов 2-й группы и 1 респондент 1-й группы), не удовлетворено 52% (11 респондентов 2-й группы и 22 респондента 1-й группы).

Если сравнить степени неудовлетворенности социальными достижениями в основных аспектах жизни и деятельности по группам, то наиболее негативно воспринимаются имеют высокую степень социальной фрустрации преимущественно в 1-й группе и небольшой части 2-й группы.

Респонденты 2-й группы в основном воспринимают позитивно все происходящее или нейтрально, отрицательное отношение представлено в меньшей степени.

Респонденты 1-й группы считают, что основные жизненные события имеют либо нейтральный оттенок, либо негативный.

Основные аспекты жизни и деятельности, имеющие высокую степень социальной фрустрации в 1-й группе:

- обстановка в обществе;
- возможности проводить отпуск;
- возможности выбора места работы;
- материальное положение.

Скорее всего, это связано с крайне нестабильностью социально-экономической обстановкой в мире в целом, и в нашем регионе в частности, а также с глобальным экономическим кризисом.

Вероятно, определенное влияние имеет и не структурированность жизни – некоторая неопределенность в связи с всемирным кризисом,

вызвавшим нарушение жизненной стратегии и ритма жизни.

Данное состояние оказать содействие высокому уровню фрустрированности в течение продолжительного промежутка времени, что приводит к появлению дезорганизирующего эмоционального состояния, общему угнетению психики, что в свою очередь – к эмоциональным расстройствам, неадекватному реагированию на внешние воздействия и появлению дезорганизирующего поведения.

Более удовлетворительно воспринимаются, как в 1-й, так и во 2-й группах (менее одной трети части выборки), следующие аспекты жизни и деятельности (средняя степень социальной фрустрации):

- взаимоотношения с коллегами по работе и на работе;
- взаимоотношения с субъектами своей профессиональной деятельности;
- жилищно-бытовые условия;
- содержание работы в целом;
- условия профессиональной деятельности;
- отношения с супругом (супругой);
- отношения с ребенком (детьми);
- сферой услуг и бытового обслуживания;
- образ жизни в целом.

В данной подгруппе в энергетическом режиме интеллект справляется со своей задачей. Человек способен оценить адекватно внешние воздействия и переживания, а также успешно их преодолеть, придав им коммуникативную форму.

Социальные достижения в основных аспектах жизни и деятельности, которые респонденты основная часть 2-й группы и некоторая часть 1-й группы определяют, как удовлетворенные в высокой степени:

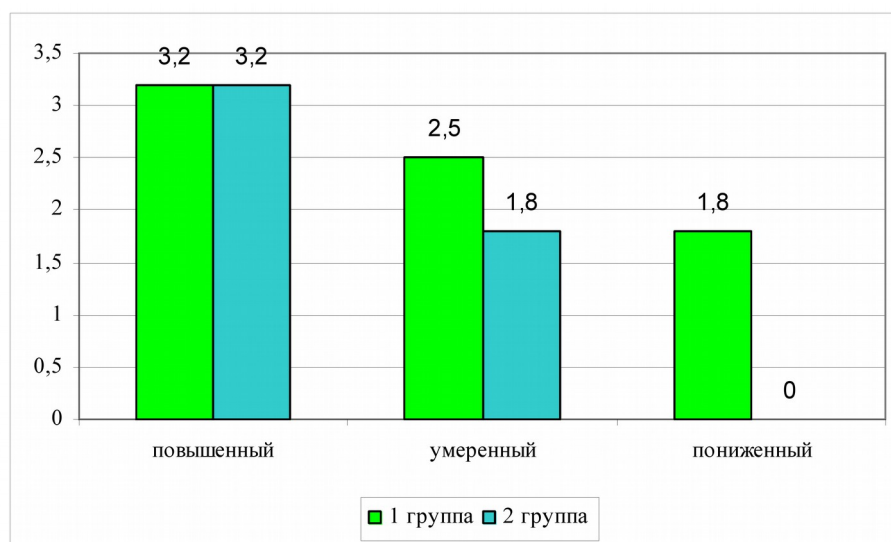
- свое положение в обществе (низкий уровень социальной фрустрации);
- отношения с родителями;
- отношения с друзьями;
- отношения с ближайшими знакомыми;
- отношение к сфере медицинского обслуживания.
- отношение к уровню образования;
- отношение к проведению досуга.

В этой части выборки присутствует нормальная связь между

интеллектом и эмоциями. Интеллект адекватно оценивает должным образом внешние и внутренние воздействия, выявляет лишь значимые события для личности. Его управляющие команды включают адекватные эмоциональные программы и наработанные при жизни стереотипы эмоционального поведения. Таким образом, в исследуемой выборке можно отметить три уровня социальной фрустрированности – повышенный, умеренный, пониженный, которые связаны с различными социальными достижениями в основных аспектах жизни и деятельности (см. Рис. 3).

Рис. 3

Уровни социальной фрустрации (средний балл)



Итак, в группе с низким уровнем потребности в отказе от социальных контактов (2-я группа) преобладает повышенный и умеренный уровень социальной фрустрации и большая удовлетворенность социальными достижениями в основных аспектах жизни и деятельности.

В группе с высоким уровнем потребности в отказе от социальных контактов (1-я групп) превалирует повышенный и умеренный социальной фрустрации и меньшая удовлетворенность социальными достижениями в основных аспектах жизни и деятельности.

Опросник способов совладания:

Полученные данные копинг-стратегии поведения совладания педагогов, позволяют определить их эффективность/неэффективность

с точки зрения понижения чувства уязвимости к стрессам.

Рассмотрев распределение копинг-стратегий поведения совладания у педагогов в целом во всей выборке, можно определить некоторую динамику.

Конфронтативный копинг с использованием агрессивных усилий для изменения ситуации, определенную долю враждебности, и готовность к риску проявляют 30.8% (от выборки педагогов, работающих в условиях инклюзии).

У остальной части выборки выраженность данной стратегии ближе к низким значениям по шкале (или пограничная), но у одного педагога (3% выборки) выявлены высокие значения. Педагоги из образовательных школ, выбирающие эту копинговую стратегию, составляют 3% -среднее значение (1 человек) У остальной части выборки в основном низкие показатели. Возможно, использование данной интраиндивидуальной копинг стратегии преимущественно педагогами, работающими в условиях инклюзивного образования, связано с необходимостью их стиля общения и эмоциональной нестабильностью.

Поиск социальной поддержки, который базируется на поиске информации в решении проблем эффективной, результативной и эмоциональной поддержки от других людей осуществляют в своем большинстве педагоги общеобразовательных школ 6% (2 педагога) с высокими показателями. 13 % (4 респондента) игнорируют данный поведенческий копинг; 36% (12 женщин) - низкие значения; у остальных респондентов средние значения.

Среди педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования данную стратегию копинг поведения используют 6% - 2 респондента.

У остальной части выборки низкие и средние показатели. Возможно, определение данной копинг-стратегии, как ведущей у педагогов связано с гендерными особенностями.

Статистически значимые различия интраиндивидуального копинг-поведения у педагогов обеих выявлены:

– по шкале конфронтативный копинг стратегия с использованием агрессивных усилий для изменения ситуации установлен с вероятностью при $p > 1 \quad t_3 = 2,93$, показатель выше у педагогов, работающих в условиях

инклюзивного образования:

– по шкале поиск социальной поддержки стратегия с использованием агрессивных усилий для изменения ситуации установлен с вероятностью при $p > 1$ $t_3 = 1,63$, показатель выше у педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования.

Рассмотрим подробнее остальные копинг-стратегии. по которым статистически значимых различий не выявлено. Это:

- планирование решения проблемы; -самоконтроль;
- дистанцирование; -позитивная переоценка;
- религиозный опыт;
- принятие ответственности;
- бегство-избегание (см. рис. 1, Приложение 2, табл. 3).

Планирование решения проблемы предполагают педагоги всей исследуемой выборки. Но выборы педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, с использованием данной стратегии поведения преобладают 15,4 % - у 4 педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, против 5% - у 2-х педагогов из общеобразовательных школ с максимальным значением, и по 3% - по 1-у респонденту со средним значением (из обеих групп). У остальной части выборки низкие показатели.

Возможно, определение респондентами данной стратегии, как ведущей, предполагает произвольные, специальные предпринятые проблемно-сфокусированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к решению профессиональных проблем, снижения уровня стресса.

Самоконтроль с использованием регулирования своих чувств и действий предпочитают в основном педагоги, работающие в условиях инклюзивного образования в отличие от педагогов общеобразовательных школ (33,3% - у 11 педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования - максимальное значение и у 20,5% - 8 педагогов - низкое значение); остальные значения средние.

У педагогов из общеобразовательных школ данная стратегия имеет высокие показатели у 30.8% -12 педагогов и средние показатели 5% - у 2-х женщин. У остальной части выборки низкие и средние показатели.

Скорее всего, респонденты, использующие эту копинг-стратегию

в качестве основной поведенческой стратегии, умеют регулировать свои чувства и действия.

Дистанцирование с использованием когнитивных усилий, отделяющих от ситуации и уменьшающих ее значимость, выбирают

Педагоги общеобразовательных школ - 20.4 % -максимальное значение - 8 респондентов и 6% - 2 педагога, работающих в условиях инклюзивного образования и 8% педагогов общеобразовательных школ - 3 респондента.

У остальной части выборки низкие показатели. Использование этой копинг-стратегии, как ведущей, вероятнее всего, связано с личностными особенностями педагогов исследуемой выборки, или является индивидуальной реакцией на ситуацию тестирования на рабочем месте.

Позитивная переоценка, прежде всего, своих собственных усилий по созданию положительного смысла ситуации, концентрацией на росте собственной личности присутствует: у педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования -15.4% (5 респондентов) и 30.8% педагогов общеобразовательных школ (11 респондентов) с максимальным значением фактора; 5% (2-е респондентов), работающих в условиях инклюзивного образования - максимальное значение и 10.2% (4 респондента) из общеобразовательных школ со средним значением. У остальной части выборки низкие показатели.

Использование поведенческого копинга - позитивная переоценка, скорее всего, связано с индивидуальной переоценкой своих собственных усилий по созданию положительного смысла ситуации в профессиональной деятельности, концентрацией на росте собственной личности. Религиозный опыт педагоги всей исследуемой выборки считают ведущей стратегией поведения. У педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования. данная характеристика с максимальным значением составляет 41.6% (12 респондентов), со средним значением - 20.5 % (8 респондентов), примерно такие же показатели и у педагогов общеобразовательных школ. У остальной части выборки низкие показатели.

Предпочтение данного интраиндивидуального копинга педагогами, возможно, связано с образцами семейного воспитания родительской семьи

или индивидуальными особенностями женщин.

Принятие ответственности – признание своей роли в проблеме с сопутствующей темой ее решения используют в стратегии поведения преимущественно педагоги, работающих в условиях инклюзивного образования.

Максимальное значение данной категории в структуре способов совладения – 12 % (4 педагога, работающих в условиях инклюзивного образования) и 6 % - 2-а педагога общеобразовательных школ;

– игнорируют данный копинг 15% (5 педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования) и 23% (9 педагогов общеобразовательных школ);

– низкие значения -38, 4% (15 педагогов общеобразовательных школ) и 16% (6 педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования; у остальной части выборки среднее значение. Присутствие этого копинга. возможно, основано на самоутверждении и высокой самооценке партнера в паре, ведущей роли мужчины.

Бегство-избегание проблем – уход в алкоголь, курение, наркотики встречаются у педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования; - 20,5% с максимальным значением (8 респондентов). 12,8% (5 респондентов со средним значением); остальные показатели представлены низкими значениями.

У педагогов общеобразовательных школ – у 6% – 2-х женщин (максимальное значение) и 15,4% – 6 респондентов – среднее значение.

У остальных женщин - низкие показатели.

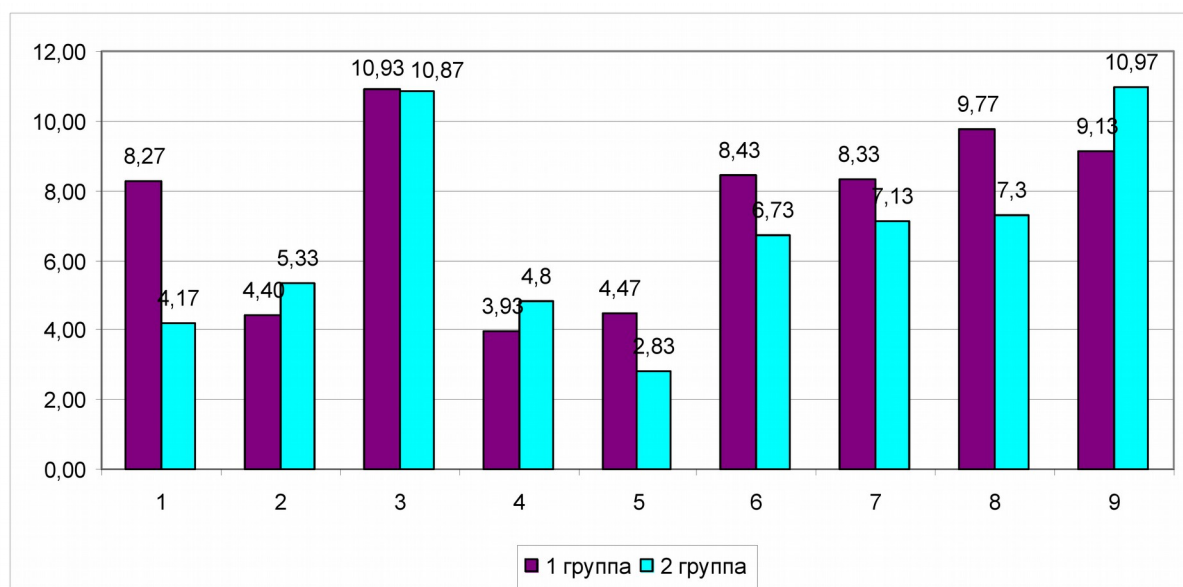
Бегство-избегание проявляется в фантазировании, предпочтениях еды или мысленном уходе от проблем, что, скорее всего, связано с личностными особенностями испытуемых. Итак, у педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования; чаще встречается следующие интраиндивидуальные копинг стратегии: самоконтроль; позитивная переоценка (религиозный опыт); бегство-избегание.

Интраиндивидуальные копинг-стратегии совладающего поведения педагогов общеобразовательных школ наиболее представлены следующими видами: самоконтроль, дистанцирование, позитивная переоценка. Таким образом, можно сказать, что интраиндивидуальные копинг стратегии педагоги

исследуемой выборки отличаются. Результаты представлены графически (см. Рис. 4).

Рис. 4

Распределение средних значений интраиндивидуальных шкальных оценок копинг-стратегий поведения педагогов инклюзивного образования и педагогов общеобразовательных школ



Условные обозначения:

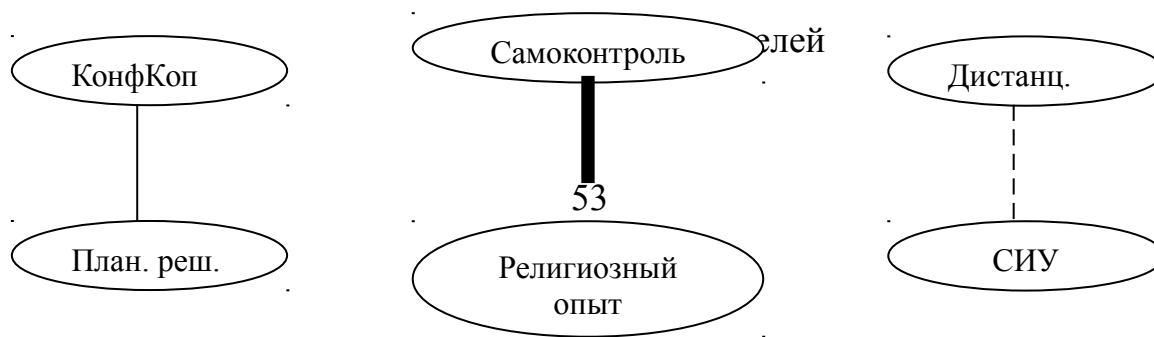
1. Конфронтативный копинг 2. Дистанция. 3. Самоконтроль. 4. Поиск социальной поддержки. 5. Принятие ответственности. 6. Бегство-избегание. 7. Планирование решений проблемы. 8. Религиозный опыт. 9. Позитивная переоценка.

Взаимосвязь профессионального стресса, фрустрированности, копинг-стратегий:

Согласно результатам корреляционного анализа, полученным при помощи критерия Пирсона, выявлены взаимосвязи профессионального стресса, фрустрированности, копинг-стратегий (16 взаимосвязей – 8 прямых и 8 обратных, разных по силе). Результаты представлены графически (см. Рис.5).

Рис. 5

Взаимосвязи копинг-стратегий в ситуации профессионального



Условные обозначения:

Уровень значимости корреляции(2-сторон.)

*0,05 (99,95%)

**0,01 (99,99%)

Положительная

Отрицательная

————

————

————

Взаимосвязь конфронтативного копинга и планирования решений (прямая взаимосвязь). Чем выше конфронтация в ситуации стресса, тем чаще преподаватели будут планировать решения, пути его преодоления.

Взаимосвязь копинга самоконтроля и религиозного опыта (обратная взаимосвязь). Чем выше самоконтроль, тем чаще преподаватели прибегают к религии.

Взаимосвязь копинга дистанцирование и склонности все излишне усложнять (обратная взаимосвязь).

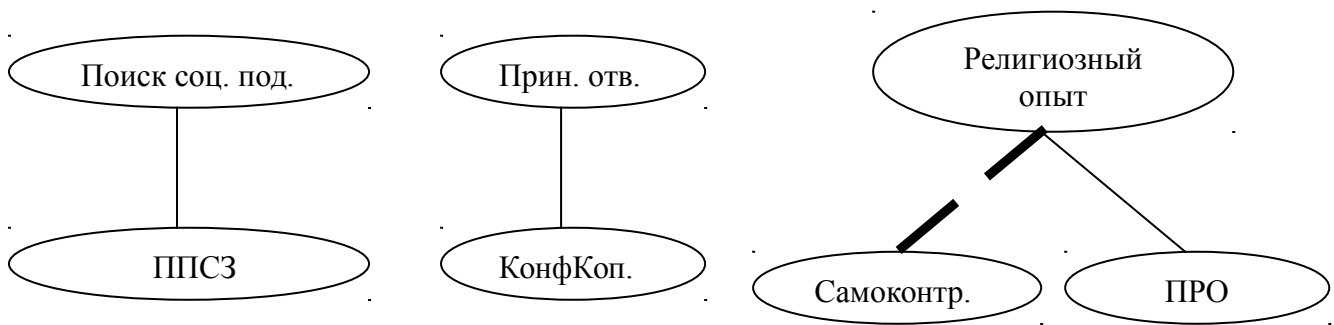
Взаимосвязь копинга поиска социальной поддержки и предрасположенности к психосоматическим заболеваниям (прямая взаимосвязь). Чем больше преподаватели стремятся получить поддержку извне, тем больше будут переживать из-за различного рода советов, тем выше риск психосоматических заболеваний.

Взаимосвязь копинга принятие ответственности и конфронтативного копинга (прямая взаимосвязь). Чем выше уровень ответственности у преподавателей, тем больше непонимания и конфронтации они могут испытать среди профессионалов в своей сфере деятельности (см. Рис. 6).

Взаимосвязь копинг-стратегии религиозный опыт, самоконтроля и профессионального стресса (повышенная реакция на обстоятельства) и (обратная взаимосвязь). Чем выше уровень профессионального стресса, тем меньше преподаватели надеются на помощь религии в своей профессиональной деятельности и меньше контролируют себя в состоянии стресса.

Рис. 6

Взаимосвязи копинг-стратегий и профессионального стресса



Условные обозначения:

Уровень значимости корреляции(2-сторон.)

*0,05 (99,95%)

**0,01 (99,99%)

Положительная

Отрицательная

—

==

==

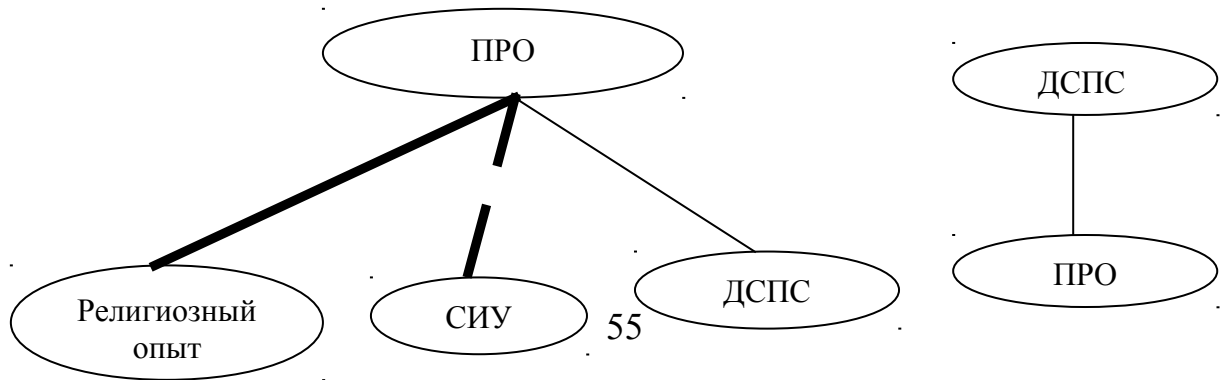
1.Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства). 2.Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям). 3. Конфронтативный копинг 4.Самоконтроль.5.Поиск социальной поддержки. 6. Принятие ответственности. 7.Религиозный опыт.

Взаимосвязь повышенной реакции на обстоятельства, религиозного опыта, деструктивных способов преодоления стрессов (прямая и обратная взаимосвязи). Чем сильнее реакция на обстоятельства, тем чаще преподаватели будут обращаться к религиозному опыту, игнорируя другие копинг-стратегии, тем более деструктивными будут способы преодоления стрессов).

Взаимосвязь повышенной реакции на обстоятельства и деструктивных способов преодоления стрессов. Чем сильнее реакции на обстоятельства, тем более деструктивными будут способы преодоления стрессов (обратная взаимосвязь). Результаты представлены графически (см. Рис. 7).

Рис. 7

Взаимосвязи профессионального стресса и копинг-стратегий защитного (совладающего) поведения педагогов



Условные обозначения:

Уровень значимости корреляции(2-сторон.)

*0,05 (99,95%)

**0,01 (99,99%)

Положительная Отрицательная

— — — — —

— — — — —

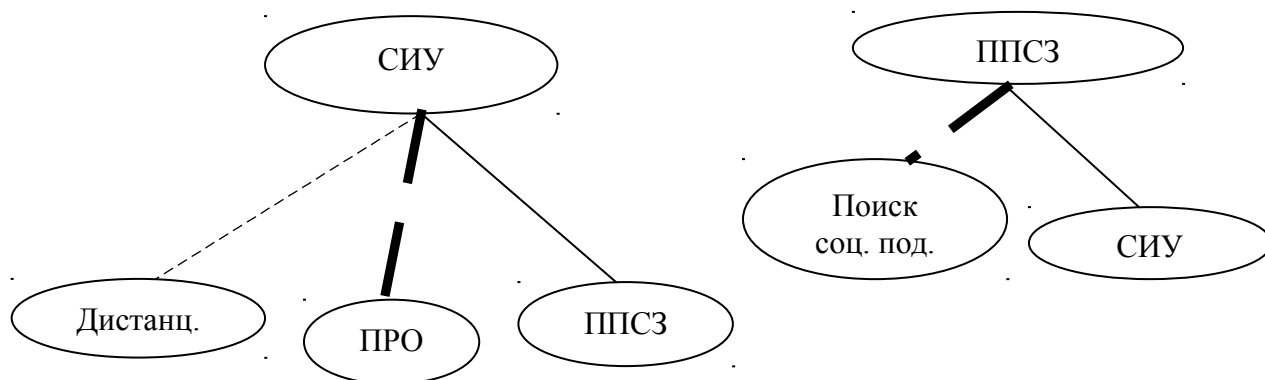
1.Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства). 2.Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять). 3. Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов). 4.Религиозный опыт

Взаимосвязь склонности все излишне усложнять и повышенной реакции на обстоятельства.

Чем больше преподаватели будут усложнять ситуацию стресса, тем меньше будут они будут реагировать на обстоятельства (обратная взаимосвязь). Результаты представлены графически (см. Рис. 8).

Рис. 8

Взаимосвязи профессионального стресса и копинг-стратегий
защитного (совладающего) поведения педагогов



Чем меньше преподаватели будут все излишне усложнять, тем меньше будет риск психосоматических заболеваний.

Взаимосвязь предрасположенности к психосоматическим заболеваниям, поиск социальной поддержки и склонности все излишне усложнять (обратная и прямая взаимосвязи).

Чем чаще преподаватели будут обращать внимание на психосоматические проявления, тем реже они будут обращаться за помощью

ближайшего окружения, тем самым будут больше усложнять ситуацию стресса.

Сопоставление результатов исследования стрессоустойчивости педагогов в условиях инклюзивного образования (до и после проведения коррекционно-развивающей программы):

На первом этапе эмпирического исследования была проведена диагностика личностных и индивидуальных особенностей, «порога чувствительности к стрессу», запаса адаптационной энергии по тесту стрессочувствительности Ю.В. Щербатых. Результаты контрольной диагностики представлены в Таблицах 4, 5.

Таблица 4

Динамика распределения шкальных оценок
уровней стрессочувствительности

№	шкалы	Уровни					
		1 этап			2 этап		
		%, кол-во от выборки по уровням			%, кол-во от выборки по уровням		
		средний	низкий	высокий	средний	низкий	высокий
1	ПРО	16 чел.	13 чел.	1 чел.	12 чел.	1 чел.	17 чел.
2	СИУ	20 чел.	0 чел.	10 чел.	17 чел.	0 чел.	13 чел.
3	ППСЗ	11 чел.	4 чел.	8 чел.	17 чел.	10 чел.	3 чел.
4	дспс	14 чел.	7 чел.	9 чел.	11 чел.	7 чел.	12 чел.
5	КС ПС	10 чел.	3 чел.	17 чел.	12 чел.	9 чел.	9 чел.

Таблица 5

57 №	шкалы	Группы					
		1 этап % кол-во от выборки по уровням			2 этап % кол-во от выборки по уровням		
		устойчивость к стрессу	норма	повыш. чувст. к стрессу	устойчивость к стрессу	норма	повыш. чувст. к стрессу
1	Базовая стрессочувств	0 чел.	14 чел.	16 чел.	0 чел.	12 чел.	18 чел.

	ительность						
2	Динамическая чувствительность к стрессам	9 чел.	18 чел.	3 чел.	0 чел.	28 чел.	2 чел.

Условные обозначения:

Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства); Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять); Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям); Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов); Шкала КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов).

Используя метод контент-анализа, рассмотрим полученные результаты более подробно. Сопоставив шкальные оценки, мы можем сказать, что все уровни стрессочувствительности высокий, средний, низкий представлены в выборке, за исключением низкого уровня по шкале СИУ.

Рассмотрим распределение уровней по шкалам во всей генеральной совокупности выборки:

1. Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства) 1-й этап - средний, низкий, высокий уровни; 2-й этап - высокий, средний, низкий.

2. Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять)- 1-й этап - средний и высокий уровни; 2-й этап - средний и высокий уровни.

3. Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям) - 1-й этап - средний, высокий, низкий уровни; 2-й этап - средний, низкий, высокий уровни.

4. Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов)- 1-й этап – средний, низкий, высокий уровни; 2-й этап - высокий, средний, низкий уровни.

2.3. Коррекционно-развивающая программа по повышению стрессоустойчивости у педагогов

Методологическое обоснование программы:

В настоящее время такой феномен как стресс получил очень широкое распространение. Употребляя этот термин, люди обычно подразумевают,

что они находятся в состоянии нервного напряжения, что они утомлены или подавлены. Между тем, стресс – вовсе не «болезненное» состояние, а средство, при помощи которого организм борется с нежелательными воздействиями, поэтому вопросы коррекции должны занимать одно из ведущих направлений в борьбе со стрессом.

Исследованием проблемы стресса занимались У. Кэннон, Д. Майерс, Л.А. Китаев-Смык, Ю.В. Щербатых, Ю.И. Александров и др. Основой для изучения построения коррекционно-развивающей программы повышения (в т.ч. формирования и развития) стрессоустойчивости, стала теория стресса Ганса Селье.

Коррекционно-направленная деятельность построена, таким образом, чтобы помочь студенту справиться со стрессом и повысить уровень стрессоустойчивости, а так же на разрушение различных установок, страхов, неуверенности ит.д. В этом контексте, задачами коррекционно-развивающей программы, будет: научить педагога справляться с эмоциональным состоянием в условиях профессиональных стрессовых ситуаций, а так же как помочь себе во время ситуативного личностного волнения.

Особенности реализации программы:

Одно из направлений деятельности педагога-психолога учебного заведения – коррекционно-развивающая работа с преподавательским составом ОУ. Она проводится как в индивидуальной форме, так и в групповой.

Существуют следующие типы коррекционных программ:

- стандартизированные – в них определены основные этапы программы, необходимые материалы, требования к участникам. Перед началом коррекционных мероприятий педагогпсихолог проверяет возможности реализации всех этапов программы, наличие нужных материалов, соответствие требований, предъявляемых к участникам, их возможностям;

- свободные (ориентированные на текущий момент) – в этом случае педагог-психолог самостоятельно формирует программу, ставит цели и задачи ее этапов, продумывает ход встреч, определяет, какими должны быть

промежуточные результаты (достижения), позволяющие перейти к следующим этапам коррекции.

Основанием для разработки программы коррекции и развития стрессоустойчивости послужили теоретические представления о профессиональном и эмоциональном стрессе у педагогов, а так же полученные результаты эмпирического исследования.

Программа рассчитана на 1,5 месяца. Занятия необходимо организовать в форме психологического практикума, что позволит участникам тренинга общаться 2 раза в неделю по 2 – 3 часа.

Основная задача: выявление неблагоприятных факторов, обуславливающих стресс у педагогов. Особенно значимым является анализ психологических факторов, влияющих на возникновение стресса и его особенности, что обуславливает необходимость изучения проф. педагогического стресса и стресса в целом.

Второй задачей становится выработка мер для предотвращения или нейтрализации данных факторов.

Третьей задачей выступает коррекция пониженной стрессоустойчивости.

Форма в которой проводится коррекционно-развивающая работа: групповая. При организации коррекционной работы необходимо учитывать, что полноценная работа группы возможна только при условии, что при каждой встрече обязательно соблюдается алгоритм занятия – от упражнений на групповое сплочение до обсуждения итогов работы в группе. Для реализации данной программы необходимо просторное помещение, в котором будет достаточно места для подвижных игр. Для наглядности теоретический материал подкрепляется таблицами, схемами, игры сопровождаются музыкой, поэтому необходимо иметь возможность использования на занятиях компьютера, или музыкального проигрывателя и проектора. Студенты должны иметь широкий выбор изобразительных средств (листы разных форматов, фломастеры, цветные карандаши, маркеры, краски и проч.), так как многие задания предусматривают рисование.

Содержание программы:

Программа состоит из блоков, которые направлены на решение конкретных задач.

Описание работы включает характеристику ее основных блоков (этапов работы) и указание требований к организации каждого из них.

К числу основных этапов относятся следующие:

- диагностический этап;
- подготовительный этап(знакомство);
- реализация коррекционной программы
- заключительный этап (повторное проведение диагностических мероприятий).

Таблица 6

Тематическое планирование
коррекционно-развивающей программы

Занятие	Тема занятия	Колич-во часов	Содержание занятия
Диагностический этап			
Диагностическое занятие	Проведение диагностик	1,5	Тест на стрессоустойчивость (Ю.В. Щербатых). При необходимости - др. методики, вкл. в исследование
Подготовительный этап			
Вводное занятие	Знакомство	5 часов	«Знакомство с целями программы» Выработка правил поведения на занятиях» Упражнение «Молчалка-говорилка». Упражнение «Установление дистанции» Упражнение 5«Дружеская рука» Упражнение 7«Дотронься до...» Упражнение

			8«Датский бокс» Упражнение 9«Говорю, что вижу»
Установить контакт, заработать позитивные эмоции, научиться действовать в паре.	Раскрепощение	3 часа	Упражнение: «Я рада тебя видеть потому что...» Упражнение «Контакты» Разминка «Карандаши» Упражнение «Снежный ком» Упражнение «Доверие» Упражнение «Интервью»
Сплочение коллектива и построение эффективного командного взаимодействия	Вместе сможем все	2 часа	Игра «Атомы и молекулы» Упражнение: «Правда или ложь». Упражнение «Переправа» Упражнение: «Фотография». "Упражнение «Поиск сходства» Упражнение «Построимся»

Коррекционно-развивающий этап			
Настроить дружеское и легкое отношение к проблеме, а так же друг к другу.	Стресс	1,5 часа	Понятие «стресс». Понятие «стрессоустойчивость» Групповое обсуждение. Притча «О бабочке» Упражнение «Я и стресс»

	Я и моя команда	4 часов	Игра «Здесь сидит Таня...» Упражнение: «Выкинуть одинаковое количество пальцев». Упражнение "В детстве я хотел быть..." Упражнение разминки "Экстрасенс" Упражнение: «Общение»
Расширение представлений о стрессе	Стресс и как от него избавиться	4 часа	Обсуждение: – перечислить как можно больше стрессовых ситуаций – что помогает противостоять стрессу Упражнение «Моя жемчужина». Упражнение «Глубокое дыхание с задержкой на выдохе» Упражнение «Диссоциация от стресса» Упражнение «Остановка негативных мыслей»
	Профилактика стресса	1,5 часа	Обсуждаем какие виды профилактики стресса существуют. Каждый участник рассказывает методы, который он использует для снятия стресса (задание было дано на дом)
Развитие навыков контроля собственного поведения	Контроль своих эмоций	2 часа	Упражнение «Что такое контроль?» Упражнение «Что меня отвлекает?» Упражнение «Могу ли я принимать решения?»
Заключительный этап.			
Творческое завершение	Впечатления каждого	3 часа	Упражнение «Портрет стрессоустойчивого человека» Упражнение «Солнечная поляна

			пожеланий»
Подвести итоги тренинга и повторно провести диагностики		2 часа	Обсуждения проведенной программы, впечатление участников, «+» и «-». Арт-рисунок «Автопортрет» Выходная (контрольная) диагностика.

Подробное содержание занятий и упражнений приведено в Приложении 3.

Выводы по главе:

1. Уровни профессионального стресса педагогов в условиях инклюзивного образования отличается от уровня стресса педагогов общеобразовательных школ следующими характеристиками.

- эмоциональной стабильностью. Преподаватели инклюзивного образования эмоционально лабильны;
- способами преодоления стресса. Они чаще используют конструктивные методы преодоления стресса.

2. В целом во всей исследуемой выборке выражен умеренный уровень профессионального стресса.

3. Педагоги отличаются уровнями социальной фрустрированности. У Педагогов инклюзивного образования он выше.

4. Копинг-стратегии поведения совладания педагогов инклюзивного образования менее эффективны, что обосновано пониженным чувством уязвимости к стрессам.

5. Заявленные гипотезы подтвердились.

6. На основе результатов эмпирического и теоретического исследования была разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа, направленная на формирование навыков стрессоустойчивости педагогов в форме тренинговой работы.

7. Согласно результатам сравнительного контент анализа, можно считать, что данная программа коррекции и развития стрессоустойчивости доказала свою эффективность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Особенности стрессоустойчивости педагогов инклюзивного образования зависят, как показало исследование, не только от выбора конкретных стратегий совладания с ситуацией стресса. Но и от стрессочувствительности.

Педагоги, работающие в условиях инклюзивного образования, в отличие от педагогов образовательных школ чаще используют конструктивные

способы преодоления стрессов, т.е. они умеют мобилизовать не только личностные ресурсы, но и ресурсы среды, а также и оптимально их использовать.

По результатам исследования можно сказать, что в исследуемой выборке преобладает умеренный уровень профессионального стресса. Возможно, данный факт объясняется тем, что связано с тем, что педагоги адекватно использует ресурсы совладания, такие как:

- самодеятельные установки;
 - способность поставить себя в центр своих жизненных планов;
- интернальную локализацию контроля над ситуацией стрессовой нагрузки;
- креативность мышления;
 - открытость к контактам.

Но в то же время использование ресурсов сопряжено с издержками выбора, что усиливает значимость когнитивной проработки действий. В ряде случаев наблюдается взаимоисключающий характер ресурсов, главным образом, внешних и деятельностных.

Острота выбора обусловлена ограниченностью ресурсов человека, находящегося в ситуации стрессовой нагрузки, что требует их мобилизации в одном направлении.

Как показало исследование концепция совладания с ситуацией стресса в профессиональной деятельности педагогов инклюзивного образования позволяет выявить динамику индивидуального поведения в трудных жизненных обстоятельствах, акцентируя внимание на внутренних ресурсах человека, что в свою очередь позволяет повысить стрессоустойчивость.

Поведение в ситуации стресса представляется движением индивидов по осям преимуществ, когда движение вверх обуславливает накапливаемые преимущества, движение вниз – углубление депривации.

Эти передвижения подобны воронке: накопление преимуществ означает расширение спектра доступных ресурсов по мере достижения

промежуточных результатов, в то время как углубление депривации – это лишение не только значимых благ, но и возможностей подняться наверх.

Практическая значимость нашего исследования заключается в оказании реальной информационной, материальной и психологической помощи педагогам, работающим в сфере инклюзивного образования для снижения уровня профессионального стресса, фрустрированности и при выборе успешной стратегии поведения.

Развитие личностных ресурсов педагогов предполагает систему непрерывного руководства целеустремленными усилиями человека или группы, чтобы уметь противостоять препятствиям, чувствам разочарования и отчаяния.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. // Психологическая наука и образование.

– 2011. – № 1. – С. 83-92.

2. Алехина С.В. Инклюзивное образование / Алехина С.В., Семаго Н.Я., Фаина А.К. // Выпуск 1. – М.: Школьная книга, 2010. – 272 с.

3. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / С.В. Алехина, Л.А. Казакова, Н.В. Новикова; под ред. Н.В. Лалетина; СФУ, КГПУ им. В.П. Астафьева [и др.]. – Красноярск: 2013. – С. 71-95.

4. Алехина С.В., Фальковская Л.П. Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма: учебно-методическое пособие. – М.: ПУ, Первое сентября, 2014. – 28 с.

5. Алексеев А.В. Я спокоен. Как защитить себя от стресса. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 160 с.

6. Алиев Х.М. Метод Ключ. Разблокируй свои возможности. – СПб.: Питер, 2009. – 218 с.

7. Аронсон Э. Социальная психология // Психологические законы поведения человека в социуме / Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. – СПб: Прайм–ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.

8. Ассель Г. Маркетинг: принципы и стратегия: учебное пособие для вузов. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 804 с.

9. Балабанова Е.С. Вынужденные эмигранты: стратегии совладания с жизненными трудностями // Экономическая социология. – 2000. – Т.1, № 2, С. 34-127.

10. Бладыко А.В. Особенности эмоционального выгорания у учителей и преподавателей [Текст] // Психология: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф., г. Уфа, октябрь 2012 г. / – Уфа, 2012. – С. 34-39.

11. Бобков А.И., Бобкова А.С. Стресс, жизнь и смерть. – М.: Элит, 2007. – 144 с.

12. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса // Психологический

журнал. – 2006. – Т.27, № 1. – С. 122-133.

13. Бодров В.А. Информационный стресс: учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 352 с.

14. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.

15. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. – СПб: Сударыня, 2016. – 32 с.

16. Брайт Б., Фиона Дж. Стресс. Теории, исследования, мифы. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 352 с.

17. Браун Дж.В. Гендерные различия в здоровье / Браун Дж.В., Панова Л.В., Русинова Н.Л. // Социологические исследования, – 2007. – № 6. – С. 114-130.

18. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. – М.: МГППУ, 1984. – 200 с.

19. Васягина Н.Н. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации (на примере юридического вуза) [Текст]: монография / Н.Н. Васягина, О.В. Лозгачева // УрГПУ. – Екатеринбург, 2008. – 112 с.

20. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 225 с.

21. Гайдаенко Т.А. Маркетинговое управление. – М.: Эксмо, 2008. – 512 С.

22. Гамезо М.В. Возрастная психология: личность от молодости до старости / Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. – М.: Ноосфера, 2009. – 272 с.

23. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие / Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512с.

24. Герасименко Ю.А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогическое образование в России. –2015. – № 6. – С. 145-150.

25. Гильманов Т.Н. Полюбив стрессы, я обрел счастье // [Электронный

ресурс]: Режим доступа: http://www.koob.ru/gilmanov/stress_happiness (дата обращения 18.02.2017).

26. Гитун, Т.В. Лечение стрессов и нервных заболеваний. – М.: РИПОЛ-классик, 2009. – 64 с.

27. Грецов А.Г., Попова Е.Г. Научись преодолевать стресс. – СПб.: СПбНИИ физической культуры, 2006. – 56 с.

28. Гринберг Дж. Управление стрессом. – СПб.: Питер, 2004. – 594 с.

29. Давыдова И.А., [Козьмина Я.Я.](#) Профессиональный стресс и удовлетворенность работой преподавателей российских вузов // Вопросы образования. – 2014. – № 4. – С. 169–183.

30. Диагностика здоровья. Психологический практикум / Под ред. проф. Никифорова Г.С. – СПб.: Речь, 2007. – 950 С.

31. Дмитриева Т.Б., Шостакович Б.В. Агрессия и психическое здоровье. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2002. – 464 с.

32. Гринберг Дж. Управление стрессом. 7-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 245 с.

33. Заболотских И.Б., Илюхина В.А. Физиологические основы различий стрессорной устойчивости здорового и больного человека. – Краснодар: КГМА, 1995. – 100 с.

34. Казаева Е.А. Оптимизация процесса формирования профессиональной компетентности специалиста с высшим социально-педагогическим образованием: монография / Н.В. Абрамовских, Е.А. Казаева, Л.Л. Лашкова, Ю.Н. Рюмина // – Шадринск: ШГПИ, 2008.

35. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М.: Гардараки, 1999. – 584 с.

36. Китаев-Смык Л.А. Психология и концепция стресса // Хрестоматия по психологии: учебное пособие / В.В. Мироненко; Под ред. А.В. Петровского // – М.: Просвещение, 1987. – С. 250-260.

37. Китаев-Смык, Л. А. Психология стресса. – М.: Наука, 1983. – 368 с.

38. Клиническая психология: учебное пособие. 2-е изд. / Под ред. Карвасарского Б.Д. // – СПб.: Питер, 2006. – 960 С.

39. Крюкова Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три

копинг-шкалы. – Кострома: Авантитул, 2007. – 60 с.

40. Ключников С.Ю. Стресс и мы. Бухгалтер и компьютер // Бухгалтерский учет. – 2004. – №1. – С. 57-59.

41. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.

42. Лакосина Н.Д., Клиническая психология: учебное пособие / Лакосина Н. Д., Сергеев И. И., Панкова О. Ф. // 2-е изд. – М.: МЕДпресс-информ, 2005. – 416 с.

43. Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // ВМУ Серия 14. Психология. – 2000. – № 3. – С. 4-22.

44. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний // Вопросы психологии. – 2001, – №6, – С.24-31.

45. Леонтьев Б.К. Стресс. Тонкости, хитрости и секреты. – М.: Бук-пресс, 2006. – 384 с.

46. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. – М.: Смысл, 2009. – 532 с.

47. Лупьян Я.А. Барьеры общения, конфликты, стресс. – Мн.: Высшая школа, 2008. – 223 с.

48. Мельник Б.Е., Кахана М.С. Медико-биологические формы стресса. – Кишинев: Штиинца, 1981. – 176 с.

49. Набиуллина Р.Р., Тухтарова И.В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция): учебное пособие. – Казань: КГМА, 2003. – 101 с.

50. Панченко Л.Л. Адаптация к профессиональной деятельности: учебное пособие. – Владивосток: МГУ им. адм. Г.И. Невельского, 2006 г. – 35 с.

51. Панченко Л.Л. Диагностика стресса: учебно-методическое пособие. – Владивосток: МГУ им. адм. Г.И. Невельского, 2005. – 35 с.

52. Майерс Д. Социальная психология. 7е издание. – СПб.: Питер, 2006. – 794 с.

53. Мариллов В.В. Общая психология: учебное пособие. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

54. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими

ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования / под ред. М.М. Панасенкова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 46 с.

55. Митин А. Управление стрессами: 6 типов личностей, реагирующих на стресс // Управление персоналом. – 2014. – № 3. – С. 20-23.

56. Муздыбаев К. Переживание времени в период кризисов // Психологический журнал. – 2000. – № 4. – С. 10.

57. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. – 1997. – Т.18. – № 5. – С. 20–30.

58. Нельсон-Джоунс. Р. Теория и практика консультирования. – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.

59. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой. // – Казань: КИУ имени В.Г. Тимирязова, Познание; 2013. – 204 с.

60. Ратнер Ф.Л., Сигал Н.Г. История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт // – Тамбов: Грамота. – 2012. – № 12 (26): в 3-х ч., Ч. 2я. – С. 162-167.

61. Римашевская Н. М. Гендерные аспекты социально-экономической трансформации в России // [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.eduekb.ru/files18/gos.doc> (дата обращения 24.04.2017).

62. Розанова В.А. Психология управления // Управление персоналом. – 2002. – № 12. – С.70-73.

63. Сандомирский М.Е. Психология и жизнь: как избавиться от стрессов. Рекомендации для работника торговли. // Новости торговли. – 2001. – № 41. – С. 14-15.

64. Сибгатуллина И.Ф. Особенности копингового поведения в реализации интеллектуальной деятельности субъектами высшей школы / Сибгатуллина И.Ф., Апакова Л.В., Зайцева Л.Д. // Прикладная психология. – 2002. – № 5. – С. 105.

65. Сидоров П. И., Парняков А. В. Клиническая психология: учебное пособие. 3е изд., перераб. и доп. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 880 С.

66. Соболевская О.В. Общение снижает степень стресса

преподавателей вузов. / Научно-образовательный портал IQ // [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/177665702.html> (дата обращения 19.04.2017).

67. Современный психоанализ / Перевод с нем. Панкова С.С., Под общей редакцией Зеленского В.В. // – СПб.: Б.С.К., 1997. – 348 с.

68. Соколова Е.Д. Эмоциональный стресс: психологические механизмы, клинические проявления, психотерапия / Соколова Е.Д., Березин Ф.Б., Барлас Т.В. // *MateriaMedica*. – 1996. – № 1(9). – С. 5-25.

69. Социальная психология в модулях / Майерс Д. // – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2006. – 318 с.

70. Стрессогенные факторы в профессии педагога дома ребенка / Багадаева О.Ю. // – Тольятти: ТГУ, Вектор науки. – 2014. – № 2 (28). – С. 149-152.

71. Тухтарова И. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом. – Казань: КГМА, 2003. – 99 с.

72. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников: учебное пособие // – М.: Просвещение, 1980. – 60 с.

73. Фролова С.В. Исследование стратегий преодоления кризисных ситуаций в подростковом возрасте / *Psyjournals.ru*, портал психологических изданий; Проблемы социальной психологии личности // [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30326_full.shtml (дата обращения 21.12.2016).

74. Хайдармеу С.Х. Двудликий стресс. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 2002. – 137 с.

75. Щербакова А.М., Шеманов А.Ю. Дискуссионные вопросы развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью // *Психологическая наука и образование*. – 2010. – №2. – С. 63-68.

76. Щербатых Ю.В. Психология страха: популярная энциклопедия. – М.: Эксмо, 2005. – 512 с.

77. Щербатых Ю.В. Психология стресса. – М.: Эксмо, 2006. – 304 с.

78. Чурилова Т.М., Леденева Ю.Е., Топчий М.В. Дифференциальная и возрастная психофизиология. Учебное пособие. Северо-Кавказский социальный институт. 2004. 199 с.

79. Якокка Ли. Карьера менеджера. – М: Поппури, 2008. – 544 с.

Приложение 1

Диагностические методики исследования (бланки ответов)

Тест на стрессочувствительность (Щербатых Ю. В.)

2. Отметьте по 10–ти балльной системе, какие из перечисленных ниже стресс-факторов вызывают у вас беспокойство:

- 1.2 Внезапно испортившаяся погода, дождь, снег
- 1.3 Машина, которая обрызгала вас грязью
- 1.4 Строгий, несправедливый начальник (преподаватель, родитель)
- 1.5 Правительство, депутаты, администрация города

2. Отметьте по 10–ти балльной системе, какие из перечисленных ниже качеств вам присущи (10 баллов – если данное свойство у вас очень выражено, 1 – если оно отсутствует).

- 2.1 Излишне серьезное отношение к жизни, учебе, работе
- 2.2 Стеснительность, робость, застенчивость
- 2.3 Страх перед будущим, мысли о возможных неприятностях и проблемах
- 2.4 Плохой, беспокойный сон
- 2.5 Пессимизм, тенденция отмечать в жизни в основном негативные черты

3. Как отражаются ваши стрессы на вашем здоровье (оцените по 10–балльной шкале признаки):

- 3.1 Учащенное сердцебиение, боли в сердце
- 3.2 Затрудненное дыхание
- 3.3 Проблемы с желудочно–кишечным трактом
- 3.4 Напряжение или дрожание мышц
- 3.5 Головные боли, повышенная утомляемость

4. Насколько для вас характерно применение нижеприведенных приемов снятия стресса (отметьте по 10–балльной системе, где «1» – совсем не характерно, а «10» – применяю почти всегда):

- 4.1 Алкоголь
- 4.2 Сигареты
- 4.3 Телевизор
- 4.4 Вкусная еда
- 4.5 Агрессия (выплеснуть зло на другого человека)

5. Насколько для вас характерно применение ниже приведенных приемов снятия стресса (отметьте по 10–балльной системе, где 1 – совсем не характерно, а 10 – применяю почти всегда):

- 5.1 Сон, отдых, смена деятельности

5.2 Общение с друзьями или любимым человеком

5.3 Физическая активность (бег, плавание, футбол, ролики, лыжи и т.д.)

5.4 Анализ своих действий, поиск других вариантов

5.5 Изменение своего поведения в данной ситуации

6. Как изменился уровень вашего постоянного стресса за последние три года?
(отметьте 10 галочкой)

Значительно уменьшился	Незначительн о уменьшился	Не изменился	Незначительн о возрос	Значительно увеличился
-20	- 10	0	10	+50

Тест на профессиональный стресс (Азарных Т. Д., Тыртышников И. М.):

Прочитайте предложения и выберите тот пункт, который наиболее подходит для вас.
Долго не раздумывайте. Наиболее искренние ответы приходят первыми.

Текст опросника

1. Два человека, хорошо вас знающие, обсуждают вас. Какие из следующих утверждений они, вероятнее всего, стали бы использовать:

а) X—очень замкнутый человек, кажется, что ничто сильно его (ее) не беспокоит.

б) X – великолепный человек, но вы должны быть осторожны, когда говорите ему (ей) что-то время от времени.

в) Кажется, что в жизни X все всегда происходит не так, как надо.

г) Я неизменно нахожу X очень скучным и непредсказуемым.

д) Чем меньше я вижу X, тем лучше,

2. Присущи ли вам в жизни некоторые из следующих, наиболее распространенных особенностей:

а) чувство, что вам редко удастся сделать что-либо правильно;

б) чувство, что вас преследуют, загоняют в угол или в ловушку;

в) плохое пищеварение;

г) плохой аппетит;

д) бессонница по ночам;

е) кратковременные головокружения и учащенное сердцебиение;

ж) чрезмерная потливость в отсутствие физической нагрузки и жары;

з) паническое ощущение в толпе или в закрытом помещении; и) усталость и недостаток энергии;

к) чувство безнадежности («какая польза во всем этом»);

л) слабость или тошнота без каких-либо внешних причин;

м) очень сильное раздражение по поводу мелких событий;

н) неспособность расслабиться по вечерам;

- о) регулярные пробуждения среди ночи или ранним утром;
- п) трудности в принятии решения;
- р) невозможность перестать обдумывать или переживать события прошедшего дня;
- с) слезливость;
- т) убеждение, что вы ни с чем толком не можете справиться;
- у) недостаток энтузиазма даже по отношению к наиболее значимым и важным жизненным делам;
- ф) нежелание встречаться с новыми людьми и осваивать новый опыт;
- х) неспособность сказать «нет», когда тебя просят что-то сделать;
- ц) ответственность большая, чем та, с которой вы можете справиться.

3. Насколько вы оптимистичны в настоящее время:

- а) больше, чем обычно;
- б) как обычно;
- в) меньше, чем обычно.

4. Нравится ли вам смотреть спортивные состязания?

5. Можете ли вы позволить себе понежиться в постели в выходные дни, не испытывая при этом чувства вины?

6. Можете ли вы в разумных пределах (профессиональных и личностных) говорить откровенно:

- а) с начальником;
- б) с коллегами;
- в) с членами семьи.

7. Кто обычно несет ответственность за наиболее важные решения в вашей жизни:

- а) вы сами;
- б) кто-то другой.

8. Когда вас критикуют на работе руководители, как вы обычно чувствуете себя:

- а) сильно огорченным;
- б) умеренно огорченным;
- в) слабо огорченным.

9. Вы заканчиваете рабочий день с чувством удовлетворения от достигнутого:

- а) часто;
- б) иногда;
- в) только изредка.

10. Испытываете ли вы большую часть времени чувство, что у вас есть неулаженные конфликты с коллегами?

11. Объем выполняемой вами работы превышает отведенное для этого время:
- а) постоянно;
 - б) иногда;
 - в) только изредка.
12. Часто ли вы представляете себе, какие у вас профессиональные перспективы:
- а) как правило, да;
 - б) иногда;
 - в) лишь изредка.
13. Могли ли бы вы сказать, что обычно у вас достаточно времени, которое вы тратите на себя?
14. Если вы хотите обсудить с кем–либо свои проблемы, легко ли вам обычно найти слушателя?
15. Находитесь ли вы на пути, более или менее обеспечивающем достижения ваших главных жизненных целей?
16. Вы скучаете на работе:
- а) часто;
 - б) иногда;
 - в) очень редко.
17. Вы с удовольствием собираетесь на работу:
- а) в большинстве случаев;
 - б) в некоторые дни;
 - в) лишь изредка.
18. Чувствуете ли вы, что на работе по достоинству ценят ваши способности и ?.
19. Чувствуете ли вы себя по достоинству вознагражденным на работе за ваши способности и дела (имея в виду статус и продвижение по службе)?
20. Есть ли у вас чувство, что ваши руководители:
- а) активно мешают вам в работе;
 - б) активно помогают вам в работе?
21. Если бы 10 лет назад вы имели возможность увидеть себя таким профессионалом, каким вы являетесь в настоящий момент, вы бы сочли себя:
- а) превзошедшим собственные ожидания;
 - б) соответствующим собственным ожиданиям;
 - в) не достигнувшем собственных ожиданий.
22. Если бы вы должны были оценить в баллах симпатии самому себе по шкале от (максимум) до 1 (минимум), какой балл вы бы поставили сами себе?

Методика диагностики уровня социальной фрустрированности Вассермана Л.И. в модификации Бойко В.В.:

Текст опросника:

Насколько вы удовлетворены	Полностью удовлетворен	Скорее удовлетворен	Затрудняюсь ответить	Скорее не удовлетворен	Полностью не удовлетворен
1. Своим образованием					
2. Взаимоотношениями с коллегами по работе					
3. Взаимоотношениями на работе					
4. Взаимоотношениями с субъектами своей профессиональной деятельности (клиенты)					
5. Содержанием своей работы в целом					
6. Условиями профессиональной деятельности					
7. Своим положением в обществе					
8. Материальным положением					
9. Жилищно-бытовыми условиями					
10. Отношениями с супругом (супругой)					
11. Отношениями с ребенком (детьми)					
12. Отношениями с родителями					
13. Обстановкой в обществе (государстве)					
14. Отношениями с друзьями, ближайшими знакомыми					
15. Сферой услуг и бытового обслуживания					
16. Сферой медицинского обслуживания					
17. Проведением досуга					
18. Возможностями проводить отпуск					
19. Возможностями выбора места работы					
20. Своим образом жизни в целом					

Методика измерения совладающего поведения. в модификации Водопьяновой Н.Е., Старченковой Е.С.:

Припомните, пожалуйста, трудную (стрессовую) ситуацию, которая произошла с Вами за последний месяц/неделю

Опишите, как Вы с ней справились (справляетесь), используя приведенные ниже утверждения.

	Оказавшись в трудной ситуации, Я...	никогда	редко	иногда	часто
	. .сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше – на следующем шаге	0	1	2	3
	...начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать, главное – делать хоть что-нибудь	0	1	2	3
3	...пытался склонить вышестоящих к тому, что бы они изменили свое мнение	0	1	2	3
4	...говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации	0	1	2	3
5	. . . критиковал и укорял себя	0	1	2	3
6	. . . пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть	0	1	2	3
7	. . . надеялся на чудо	0	1	2	3
8	. . . смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет	0	1	2	3
9	. . . вел себя, как будто ничего не произошло	0	1	2	3
10	. . . старался не показывать своих чувств	0	1	2	3
11	. . . старался увидеть в ситуации что-то положительное	0	1	2	3
12	. . . спал больше обычного	0	1	2	3
13	. . . срывал свою досаду на тех, кто навлек на меня проблемы	0	1	2	3
14	. . . искал сочувствия и понимания у кого-нибудь	0	1	2	3
15	... у меня возникла потребность выразить себя творчески	0	1	2	3
16	. . . пытался забыть все это	0	1	2	3
17	. . . обращался за помощью к специалистам	0	1	2	3
18	. . .менялся или рос как личность в положительную сторону	0	1	2	3
19	. . . извинялся или старался все загладить	0	1	2	3

20	... составлял план действий	0	1	2	3
21	... старался дать какой-то выход своим чувствам	0	1	2	3
22	... понимал, что сам вызнал эту проблему	0	1	2	3
23	... набирался опыта в этой ситуации	0	1	2	3
24	... говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации	0	1	2	3
25	... пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами	0	1	2	3
26	.. рисковал напропалую	0	1	2	3
27	.. старался действовать не слишком поспешно, не доверяясь первому порыву	0	1	2	3
28	.. находил новую веру во что-то	0	1	2	3
29	... вновь открывал для себя что-то новое	0	1	2	3
30	...что-то менял так, что все улаживалось	0	1	2	3
31	... в целом избегал общения с людьми	0	1	2	3
32	...не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться	0	1	2	3
33	... спрашивал совета у родственника или друга, которого уважал	0	1	2	3
34	...старался, чтобы другие не узнали, как плохо	0	1	2	3
35	...отказывался воспринимать это слишком серьезно	0	1	2	3
36	...говорил о том, что чувствую	0	1	2	3
37	... стоял на своем и боролся за то, чего хотел	0	1	2	3
38	...вымещал это на других людях	0	1	2	3
39	... пользовался прошлым опытом – мне приходилось уже попадать в такие ситуации	0	1	2	3
40	... знал, что надо делать и удваивал свои усилия, чтобы все наладить	0	1	2	3
41	...отказывался верить, что это действительно произошло	0	1	2	3
42	... давал обещание, что в следующий раз все будет по-другому	0	1	2	3
43	...находил пару других способов решения проблемы	0	1	2	3
44	...старался, чтобы мои эмоции не слишком мешали мне в других делах	0	1	2	3
45	.. что-то \ снял в себе	0	1	2	3
46	... хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или закончилось	0	1	2	3
47	представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться	0	1	2	3
48	...молился	0	1	2	3

49	. . . прокручивал в уме, что мне сказать или сделать	0	1	2	3
50	. . . думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь и старался подражать ему	0	1	2	3

Приложение 2

**Диагностические результаты проведенного эмпирического
исследования**

Таблица 1

***Индивидуальные баллы диагностики стрессочувствительности
(группа 1 – педагоги инклюзивного образования)***

№	Стрессочувствительность					базовая	динамич
	1 уровень ПРО	2 уровень СИУ	3 уровень ППСЗ	4уровен ь ДСПС	5 уровень КСПС		
1	41	14	14	23	32	82	50
2	26	8	14	32	24	80	56
3	29	14	14	32	5	89	84
4	24	14	24	24	31	86	55
5	25	5	5	5	5	41	36
6	36	34	33	31	27	134	107
7	37	23	14	14	14	88	74
8	30	17	7	20	26	74	48
9	41	27	18	22	30	108	78
10	45	24	16	31	50	126	76
11	28	18	7	22	13	75	56
12	34	29	29	23	33	115	82
13	22	10	9	26	18	67	49
14	12	12	48	12	32	84	52
15	40	27	23	35	44	125	81
16	38	12	10	42	36	102	74
17	31	23	14	14	23	74	51
18	21	5	14	25	17	65	48
19	29	36	10	38	41	113	73
20	30	34	10	32	41	106	65
21	26	25	14	14	14	79	65
22	23	37	14	23	40	97	57
23	40	26	10	29	35	100	65
24	29	19	25	14	39	75	36
25	24	19	10	28	20	81	61
26	32	16	17	23	31	88	57
27	36	40	23	23	22	120	28
28	40	23	23	32	32	118	86
29	40	33	10	37	40	120	80
30	36	28	23	32	42	109	67
	31,500	21,733	16,733	25,267	28,567	94,033	63,233
	7,518	9,529	8,929	8,485	11,436	21,514	16,974

Условные обозначения: Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства), Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять). Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям). Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов). Шкала КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов).

Таблица 2

Индивидуальные баллы диагностики стрессочувствительности (группа 2 - педагоги общеобразовательных школ)

№	Стрессочувствительность						
	1 уровень ПРО	2 уровень СИУ	3 уровень ППСЗ	4уровен ь ДСПС	5 уровень КСПС	базова я	динамич
1	19	21	10	9	50	59	9
2	14	26	32	11	13	83	70
3	21	10	6	10	30	47	17
4	43	19	21	15	39	98	59
5	37	30	17	22	34	106	62
6	24	20	12	9	31	63	32
7	32	30	48	5	45	115	60
8	21	17	9	10	39	57	18
9	33	5	27	5	44	70	26
10	23	5	18	45	36	91	55
11	40	26	11	29	42	106	64
12	34	31	32	12	47	109	62
13	23	10	10	10	45	53	8
14	28	18	12	10	50	68	18
15	24	12	5	45	45	86	41
16	25	24	40	31	37	120	83
17	45	20	5	29	45	99	54
18	21	14	17	12	18	64	46
19	35	39	40	10	45	154	109
20	31	18	25	28	29	83	54
21	25	14	27	23	31	89	58
22	27	21	32	24	41	94	53
23	39	20	13	17	34	79	45
24	20	26	9	17	50	72	22
25	28	23	30	33	19	112	93
26	34	33	41	15	26	123	97
27	5	12	32	5	50	54	4
28	24	27	26	21	27	98	71
29	17	14	26	30	38	87	49
30	35	34	38	31	25	138	113
	27,567	20,633	22,367	19,100	36,833	89,233	51,733
	8,812	8,412	12,139	11,086	10,040	25,821	28,663

Условные обозначения: Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства), Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять). Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям). Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов). Шкала КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов).

Таблица 3

Индивидуальные баллы диагностики по методике «Тест на профессиональный стресс»(Азарных, Тыртышников)

1 гр.		2 гр.	
1	6	1	17
2	17	2	6
3	20	3	20
4	33	4	8
5	11	5	22
6	23	6	9
7	30	7	7
8	13	8	26
9	18	9	28
10	29	10	8
11	15	11	29
12	22	12	11
13	14	13	30
14	26	14	12
15	7	15	25
16	29	16	13
17	18	17	12
18	8	18	23
19	24	19	5
20	26	20	26
21	9	21	6
22	22	22	40
23	10	23	4
24	17	24	43
25	44	25	33
26	11	26	27
27	18	27	37
28	36	28	39
29	38	29	22
30	39	30	31

Условные обозначения:

1 гр. – педагоги, работающие в условиях инклюзивного образования;
2 гр. – педагоги общеобразовательных школ.

Таблица 4

Индивидуальные показатели социальной фрустрированности(в баллах)

1 гр.		2 гр.	
1	3	1	2.5
2	1.5	2	1.4
3	2.5	3	2.4
4	2.0	4	1.0
5	2.9	5	1.9
6	3.2	6	2.9
7	1.9	7	1.6
8	0.5	8	2.8
9	3.3	9	1.7
10	3.3	10	2.6
11	2.8	11	1.7
12	1.6	12	1.4
13	3.4	13	3.0
14	2.5	14	3.3
15	3.0	15	2.0
16	2.8	16	3.1
17	1.2	17	2.7
18	3.0	18	1.7
19	2.9	19	2.9
20	1.5	20	2.5
21	3.1	21	2.6
22	1.7	22	1.8
23	3.4	23	2.7
24	1,6	24	1.5
25	2,8	25	2.0
26	3.4	26	2.8
27	2.5	27	2.2
28	1,2	28	3.1
29	2.8	29	1.9
30	3,0	30	2.7

Условные обозначения:

1 гр. – педагоги, работающие в условиях инклюзивного образования;

2 гр. – педагоги общеобразовательных школ.

Уровни: повышенный –3-3.4, умеренный - 2.5 -2.9, пониженный – 1.5- 1.9
неопредел. – 2.0-2.4, низкий, оч. Низкий 0.5- 1.8

Таблица 5

Копинговые стратегии педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования

1 гр.	конфронтатив ный копинг	дистанци рование	самоконт роль	поиск социальной поддержки	принятие ответстве нности	бегство – избегание	планирование решения по проблемы	религиоз ный опыт	позитивна я переоцен ка собственн ых усилий
P 1	13	14	18	0	12	16	17	16	4
P 2	15	3	13	5	4	3	5	7	17
P 3	16	6	17	3	2	5	16	13	6
P 4	17	16	12	7	11	18	6	8	8
P 5	15	5	19	4	0	4	17	9	16
P 6	14	4	15	2	6	6	13	4	9
P 7	2	5	5	3	10	3	18	6	13
P 8	9	3	18	1	8	17	7	7	4
P 9	4	1	7	15	0	3	18	16	18
P 10	3	2	21	4	12	5	9	5	4
P 11	2	5	10	0	9	16	16	6	7
P 12	5	2	20	2	0	4	2	14	19
P 13	16	3	11	0	3	6	4	8	5
P 14	14	6	15	17	6	3	8	7	7
P 15	16	2	8	5	4	17	10	14	4
P 16	1	6	16	0	1	5	7	7	21
P 17	6	5	4	6	8	7	5	10	8
P 18	12	2	6	0	5	18	4	15	12
P 19	15	4	11	7	1	3	3	9	5
P 20	17	1	9	0	9	11	8	5	20
P 21	6	3	7	5	2	3	2	16	9
P 22	5	5	5	1	4	16	9	7	5
P 23	2	1	8	3	0	4	5	14	7
P 24	4	3	10	7	5	6	9	8	8
P 25	2	6	5	5	1	17	6	8	5
P 26	1	2	9	0	4	6	3	14	7
P 27	3	4	11	1	2	5	7	9	8
P 28	4	6	8	3	0	7	5	7	4
P 29	6	5	6	5	1	12	3	15	8
P 30	3	2	4	7	4	7	8	9	6

Таблица 6

*Копинговые стратегии педагогов, работающих в условиях
общеобразовательного обучения*

2 гр.	конфронтатив ный копинг	дистанци рование	самоконт роль	поиск социальной поддержки	принятие ответстве нности	бегство – избегание	планирование решения по проблемы	религиоз ный опыт	позитивна я переоцен ка собственн ых усилий
P 1	2	1	19	0	1	3	10	20	7
P 2	4	5	4	2	5	5	6	4	5
P 3	6	3	6	15	3	18	2	19	8
P 4	1	6	12	1	1	4	8	8	5
P 5	15	12	11	6	12	7	4	6	3
P 6	3	1	17	4	1	3	16	12	7
P 7	5	4	9	17	0	22	8	9	11
P 8	7	6	14	5	3	6	10	20	6
P 9	17	2	5	7	5	3	7	7	4
P 10	1	14	19	9	10	7	9	14	18
P 11	3	3	4	1	3	5	6	9	3
P 12	6	1	6	3	5	8	8	7	11
P 13	4	5	8	6	2	5	3	21	3
P 14	2	3	21	7	0	3	10	7	16
P 15	4	16	9	2	1	7	8	9	4
P 16	1	6	11	5	3	11	5	10	6
P 17	3	3	7	8	0	6	9	6	12
P 18	5	5	5	3	3	4	6	18	7
P 19	1	4	6	5	5	7	4	8	14
P 20	4	1	18	0	2	10	2	16	3
P 21	6	13	4	7	0	3	18	7	18
P 22	2	1	6	1	5	6	3	9	4
P 23	4	4	8	0	1	4	10	13	7
P 24	2	2	10	5	0	7	8	5	19
P 25	3	6	20	3	3	13	6	9	5
P 26	5	3	11	6	5	3	4	21	7
P 27	2	15	21	4	0	6	3	4	4
P 28	1	2	9	2	2	4	5	6	21
P 29	4	7	7	6	4	3	7	20	13
P 30	2	6	19	4	0	9	9	5	5

Приложение 3

Содержание тренинговых занятий КР программы

Занятие 1

Диагностический этап

Цель: выявить педагогов, которые более подвержены к стрессу.

Ход занятия:

1. Знакомство с ведущим
2. Входящая диагностика

Занятие 2

Цель: знакомство с целями программы

Ход занятия:

Здравствуйте, меня зовут Ольга, сейчас я познакомлю вас с целями нашей программы. Ведущий представляется и знакомит участников с целями программы. Вопросы для обсуждения: Всё ли вам понятно? Вы согласны с целями?

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку».

Предлагаю, каждую нашу встречу, реализовывать ритуал начала занятия. Назовем его «Подари свою улыбку»

Цель: Создание доброжелательной рабочей обстановки.

Инструкция: Участники по часовой стрелке по кругу дарят соседу слева улыбку.

Причем, одаривая улыбкой, нужно посмотреть в глаза партнеру.

Упражнение «Выработка правил поведения на занятиях».

Цель: Принятие правил работы в группе

Инструкция: Для плодотворной работы и создания доверительной обстановки я предлагаю принять правила, по которым будет жить группа.

Мы равны в возможности высказываться.

Мы свободны в выборе своей точки зрения.

Мы уважаем мнение другого и его право на свой выбор.

Мы никогда не унижим своего товарища.

Мы не будем рассказывать о личных тайнах за пределами группы.

Мы не перенесем игровые ситуации на нашу жизнь вне группы.

Мы уважаем мнение ведущего и считаем его членом своей группы

Ход упражнения: ведущий предлагает участникам самим выработать свои правила, это придаст им ценность, и участники будут выполнять их просто потому, что сами предложили.

Рефлексия:

- Всех ли устраивают данные правила?

Упражнение «Молчалка-говорилка».

Цель: Развитие навыков слушания в ситуации, когда говорят другие, умения держать паузу.

Инструкция: Разделитесь на пары.

Правила игры: сначала партнерам в течение двух минут необходимо молчать и смотреть друг другу в глаза. Важно удерживать внимание без разговоров и соблюдать дистанцию. Следующие две минуты – говорить о чем-то, обсуждать что-либо, не умолкая (можно применить скороговорки, пословицы, любые стихи, афоризмы, все, что можно сказать, не оскорбляя партнера и не затрагивая его личное).

Ход упражнения: Участники делятся на пары, две минуты молчат, две минуты говорят не умолкая.

Рефлексия:

- Как вы себя чувствовали в ситуации молчания и как, когда вас не слушали, а говорили?
- Что вам больше понравилось, что показалось трудным?

Упражнение «Установление дистанции»

Цель упражнения: Определение личного расстояния в играх и упражнениях.

Инструкция: У каждого человека существует свое индивидуальное безопасное расстояние, на котором он чувствует себя в беседе с другими людьми наиболее комфортно. Обычно оно выбирается бессознательно, и при этом значимыми оказываются личные взаимоотношения с партнером по общению. В тундре и пустыне чужие люди могут общаться на расстоянии многих метров, в то время как в городе, где людей много, личное расстояние сокращается. Сейчас каждый участник по очереди встает в центр круга. К

нему один за другим подходят все члены группы. Каждый двигается до тех пор, пока стоящий в центре не скажет «Стоп!», то есть когда он начнет испытывать дискомфорт. Все участники должны запомнить, на какое расстояние к кому можно приближаться. Не следует обижаться, если кто-то не допускает вас на близкое расстояние, – просто человеку удобнее общаться именно так.

Ход упражнения: По очереди каждый участник встает в центр круга. К нему один за другим подходят все члены группы. Каждый двигается до тех пор, пока стоящий в центре не скажет «Стоп!», то есть когда он начнет испытывать дискомфорт. Все участники должны запомнить, на какое расстояние к кому можно приближаться.

Рефлексия:

- Были ли трудности в определении расстояния?

Упражнение «Дружеская рука»

Цель упражнения: Формирование доверительной атмосферы в группе.

Инструкция: Сейчас вы все садитесь спинами в кругу, закрываете глаза. Нужно подойти и положить руки на плечи тому, кому захочется, кто больше всех нравится. Я подойду к участникам и подниму того, кто будет класть руки, так, чтобы другие не знали, кто к ним подходит. Задача: не открывать глаза. Важно терпение.

Ход упражнения: Все участники садятся спинами в кругу, закрывают глаза. Нужно подойти и положить руки на плечи тому, кому захочется, кто больше всех нравится. Тренер подходит к участникам и поднимает того, кто будет класть руки, так, чтобы другие не знали, кто к ним подходит.

Рефлексия:

- Трудно ли было не открывать глаза?
- Подглядывали ли?
- Были ли терпеливыми?
- Приятно или неприятно было чувствовать чужие руки у себя на плечах?

Упражнение «Узкий мост».

Цель упражнения: Развитие навыков понимания и умения уступать другим людям в затруднительных ситуациях

Инструкция: Я положила на пол две планки на некотором расстоянии друг от друга, обозначив таким образом «мост». Выбираются два участника, которые идут навстречу друг другу с разных сторон моста. Они торопятся. Вы должны сами выбрать способ

прохождения моста.

Ход упражнения: Тренер кладет две планки на некотором расстоянии друг от друга, обозначая таким образом «мост». Выбираются два участника, которые идут навстречу друг другу с разных сторон моста. Тренер обращает внимание участников, что они должны сами выбрать способ прохождения моста.

Рефлексия:

- Сумели ли вы вежливо разойтись или столкнулись друг друга?
- О ком вы думали в первую очередь, когда нужно было сделать выбор: о себе или о партнере?

Упражнение «Дотронься до...»

Цель упражнения: привитие навыков слышать команды, находить способ для эмоциональной разрядки.

Инструкция: По моей команде вы должны дотронуться до: железного, деревянного, холодного, стеклянного, прозрачного, красного цвета, живого, бледного и т.д.

Ход упражнения: По команде ведущего участники должны дотронуться до: железного, деревянного, холодного, стеклянного, прозрачного, красного цвета, живого, бледного и т.д.

Рефлексия:

- Как вы чувствуете себя после этого упражнения?
- Поднялось настроение?

Упражнение «Датский бокс»

Цель упражнения: развитие навыков сохранять контакт с партнером во время спора

Инструкция: Эту игру придумали датчане, скучая долгими зимними вечерами. Вы разбиваетесь на пары на расстоянии вытянутой руки. Затем рука прижимается к руке партнера так, чтобы мизинец был прижат к мизинцу, безымянный – к безымянному, и т.д. участникам необходимо стоять так, словно они привязаны друг к другу. Восемь пальцев прижаты, а большие пальцы вступают в бой. Нужно, чтобы большой палец оказался сверху пальца партнера, а остальные оставались прижатыми. Можно провести несколько раундов. После окончания вы должны поблагодарить друг друга за честную игру

Ход упражнения: Участники разбиваются на пары на расстоянии вытянутой руки. Затем рука прижимается к руке партнера так, чтобы мизинец был прижат к мизинцу, безымянный – к безымянному, и т.д. участникам необходимо стоять так, словно они

привязаны друг к другу. Восемь пальцев прижаты, а большие пальцы вступают в бой. Нужно, чтобы большой палец оказался сверху пальца партнера, а остальные оставались прижатыми. Можно провести несколько раундов.

Рефлексия:

- Удавалось ли держать руки вместе в процессе соревнования?

Упражнение «Говорю, что вижу»

Цель упражнения: развитие навыков без оценочного принятия других людей

Инструкция: Вы садитесь в круг, наблюдаете за поведением других и по очереди говорите, что вы видите, рассматривая любого из участников. Я буду следить за тем, чтобы не использовались оценочные суждения и умозаключения. Важно только говорить о том, что предстает взору, а не то, какие реакции возникают в ответ на это.

Ход упражнения: Сидя в круге, участники наблюдают за поведением других и по очереди говорят, что они видят, рассматривая любого из участников. Тренер следит за тем, чтобы не использовались оценочные суждения и умозаключения.

Рефлексия:

- Часто ли хотелось дать собственную оценку действий других участников или их личностных качеств?
- Было ли сложно удержаться от применения оценочных категорий?
- Что вы чувствовали, когда говорили о вас, и когда вам приходилось говорить о других?

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 3

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку».

Цель: снятие психологических барьеров общения; создание благоприятной психологической атмосферы в коллективе; дальнейшее познания себя и друг друга; умение находить факты, позитивного отношения

Ход занятия:

Упражнение «Я рада тебя видеть потому что...».

Цель упражнения: способствовать положительному настрою на учебу.

Инструкция: Каждый по кругу начинает говорить с фразы «Я рада тебя видеть потому что...» и дальше заканчивает сам.

Рефлексия:

- *Обмен впечатлениями участников*

Упражнение «Контакты»

Цель упражнения: развивать умение устанавливать и поддерживать контакты с людьми.

Ход занятия: Ведущий предлагает участникам разыграть некоторые ситуации.

Примерные ситуации:

«Перед вами человек, которого вы видите первый раз, но он вам очень понравился и вызвал желание с ним познакомиться. Некоторое время вы раздумываете, а затем обращаетесь к нему. Время на установление контакта, приветствие и проведение беседы – 2-3 минуты».

Затем по сигналу педагога участники должны в течение 1 минуты закончить начатую беседу, попрощаться и перейти вправо к новому участнику.

Эти правила распространяются и на нижеследующие ситуации:

«В вагоне метро вы случайно оказались рядом с довольно известным киноактером. Вы обожаете его, и, конечно, хотели бы с ним поговорить. Ведь это такая удача». Роль актера играют сидящие во внутреннем круге участники.

«Вам нужна довольно крупная сумма денег. Нужно поговорить с родителями. И вот вы подошли к отцу (матери)».

«Вы узнали, что один из ваших друзей дурно отзывался о вас в неформальной обстановке. Надо с ним поговорить. Конечно, это не очень приятно, но лучше сразу все выяснить, чем строить догадки и переживать по этому поводу. Случай представился: вы одни, никого рядом нет».

Примечание:

- ведущему следует обратить внимание всех участников на то, как ни вступают в контакт, начинают встречу, какие приемы и способы коммуникации используют, как поддерживают разговор и заканчивают беседу;

- после очередной смены партнеров, задавая ситуацию, ведущий определяет конкретные роли для каждого круга. Например, во внешнем круге участники играют роль родителей, во внутреннем – детей;

- задача ведущего в этом упражнении – подобрать такие ситуации, чтобы было интересно решать поставленную проблему.

Упражнение «Карандаши»

Цель упражнения: обучение навыкам взаимодействия, умению работать в парах и в группе.

Инструкция. Суть упражнения состоит в удержании закрытых колпачками карандаша или ручки, зажатых между пальцами стоящих рядом участников.

Сначала выполняется подготовительное задание: разбиться на пары. Партнеры в паре располагаются друг напротив друга на расстоянии вытянутой руки и пытаются удержать карандаш, прижав его концы подушечками указательных пальцев. Дается задание: не выпуская карандаш, двигать руками вверх-вниз, взад-вперед.

После выполнения подготовительного задания группа встает в свободный круг (расстояние между соседями — вытянутые руки), карандаши зажимаются между подушечками указательных пальцев соседей. Группа, не отпуская карандашей, синхронно выполняет задания:

- Поднять руки, опустить их и вернуть в исходное положение.
- Вытянуть руки вперед, отвести назад.
- Сделать шаг вперед, два шага назад, шаг вперед, шаг назад.
- Наклониться вперед, назад, выпрямиться.
- Присесть, встать.
- Шагнуть вперед, поднять руки.
- Держать карандаш безымянными пальцами.
- Держать карандаш мизинцами.
- Выполнить упражнение с закрытыми глазами.

Рефлексия:

- Какие действия должен выполнять каждый из участников, чтобы карандаши не выпадали?
- На что ориентироваться при выполнении этих действий?
- Как установить необходимое взаимопонимание?

Упражнение «Снежный ком»

Цель упражнения: Познакомиться друг с другом, разрядить обстановку.

Ход упражнения: Участники по очереди называют свое имя вместе с каким-нибудь прилагательным, начинающимся на первую букву имени.

Следующий по кругу должен назвать предыдущих участников, а затем себя. Таким образом, чем дальше по кругу, тем больше придется называть имен с прилагательными. Это облегчит запоминание и разрядит обстановку.

Пример:

1. Сергей строгий.
2. Сергей строгий, Петр прилежный.
3. Сергей строгий, Петр прилежный, Наташа независимая и т.д.
- 4.

Упражнение «Доверие»

Цель упражнения: расширение сенсорного познания и развитие межличностного доверия.

Инструкция: Разделитесь на пары, выбрав себе в качестве партнера наименее знакомого человека. Один человек в каждой паре становится ведущим, другой – ведомым, ему одевается повязка на глаза. Через полчаса поменяйтесь ролями. Упражнение выполняется невербально.

Если вы в роли ведущего, возьмите вашего партнера за кисть, руку или талию и водите его для сенсорного исследования пространства. Молча руководите им. Приводите вашего партнера в контакт с интересующей его фактурой, например с листьями и цветами, занавесками и коврами. Постарайтесь заставить партнера ощутить солнечное тепло или холод кондиционера, услышать птиц или отдаленные разговоры, ходить и бегать. Через 20-30 минут остановитесь и снимите повязку с глаз партнера. Затем поделитесь своими чувствами, касающимися руководства и ответственности за благополучие другого.

В качестве ведомого обратите внимание на то, как вы себя чувствуете, когда вынуждены полностью доверять другому человеку, берущему на себя ответственность за ваш опыт и благополучие. Прочувствуйте каждое новое ощущение. Приобретая опыт пребывания ведомым, поделитесь своими чувствами с партнером.

Упражнение «Интервью»

Цель упражнения: знакомство участников группы.

Инструкция: Участники разбиваются по парам. Задача - познакомиться друг с другом, поочередно исполняя роль интервьюера. Вы можете спрашивать друг у друга о том, что считаете возможным, интересным и необходимым для знакомства.

В течение 10 минут интервью берет один человек, затем участники меняются ролями. По окончании беседы происходит представление всем друг друга. Примерный перечень вопросов может быть таким:

1. Твое имя?
2. Любимый цвет?
3. Любимая пора года?
4. Любимое имя: мужское, женское?
5. Что ты больше всего ценишь/не ценишь в других людях?
6. Чего ты больше всего боишься?
7. Чем тебя легко огорчить?
8. Чем тебя легче всего обрадовать?
9. Чем ты любишь заниматься, когда остаешься один?

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 4

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку».

Цель: дальнейшее развитие сплоченности группы; развитие способности чувствовать и понимать друг друга; создание благоприятного эмоционального фона.

Ход занятия:

Упражнение «Атомы и молекулы»

Цель упражнения: сплочение коллектива

Инструкция: «Сейчас каждый сжимается в комок. Вы – одинокие атомы. Начинается хаотическое броуновское движение, при этом возможны легкие столкновения друг с другом. Будьте осторожны. По моей команде вы соединяетесь в молекулы, число атомов в которой я назову».

Через некоторое время после начала ведущий говорит цифру, например, «пять». Участники составляют группы по пять человек. Те, кто не вошел ни в одну из молекул, выбывают из игры. Затем, другое количество атомов в молекулах и т.д., но не более 4-5 раз. В результате игры группа разбивается на две подгруппы: выбывших и оставшихся на площадке.

Рефлексия:

- Почему не все вошли?
- Чем отличаются те, кто остался вне игры?

Упражнение: «Правда или ложь»

Цель упражнения: возможность лучше узнать друг о друге; развивать умение распознавать невербальные сигналы человека.

Инструкция: Вам сейчас на своих листах необходимо написать три предложения. Два из которых будут правдивых, а одно ложное. Задачей группы будет в ходе дискуссии определить ложное суждение. После чего автор предложений даст развернутый ответ.

Рефлексия:

- Легко ли было придумывать предложения?
- Легко ли было угадывать других?
- Много ли вы угадывали?
- О чем это может говорить?

Упражнение «Переправа»

Цель упражнения: Сплочение, «ломка» пространственных барьеров между участниками, тренировка уверенного поведения в ситуации вынужденного физического сближения, необходимости решить нетривиальную задачу в межличностном взаимодействии.

Инструкция: Участники стоят плечом к плечу на полосе шириной 20-25 см. Игра проходит интереснее, если эта полоса представляет собой не просто линию на полу, а небольшое возвышение: например, гимнастическую скамейку, бордюрный камень на обочине дороги или бревно на лесной поляне. Каждый участник поочередно переправляется с одного конца шеренги на другой. Ни ему, ни тем, кто стоит в шеренге, нельзя касаться ничего за пределами той полосы, на которой стоят участники.

Рефлексия:

- Какие психологические качества участников проявились при выполнении этого упражнения?
- Если у кого-то упражнение вызвало дискомфорт, то с чем конкретно он связан, как его можно было бы преодолеть?

Упражнение: «Фотография»

Цель упражнения: способствовать развитию навыков координации действия; умение распределять роли, взаимодействовать в команде.

Инструкция: Делимся на 4 микрогруппы. Затем каждой микрогруппе раздается по заданию. Это задание на вашу фантазию, но умение передавать узнаваемые образы,

настроение. Необходимо будет изобразить семейную фотографию. (Например: артистов, спортсменов, моряков и т.п.). Затем мы все вместе будем угадывать, что каждая микрогруппа хотела изобразить.

Примечание. Название семей не разглашается. Можно усложнить задание: без слов создать образ.

Рефлексия:

- Как вы себя чувствовали в той роли на фотографии в которой вы были?
- Легко ли вам было придумывать образ вместе? Был ли среди вас лидер?
- Легко ли вам было угадывать другие образы?

Упражнение «Поиск сходства»

Цель упражнения: Сплочение группы через нахождение сходств у ее участников.

Инструкция: Каждая команда должна написать на листе черты сходства (первая команда) и черты различия (вторая команда) в своей группе.

Выигрывает та команда, которая больше напишет сходств или различий за определенное время. Учитывается количество названных сходств и их качество.

Рефлексия: Постараться подвести участников к мысли, что, хотя они все такие разные, сходства между ними гораздо больше, чем может показаться на первый взгляд.

Упражнение «Построимся»

Цель упражнения: обучение умению распределять роли в команде, сравнивать себя с другим участником по схожим признакам.

Инструкция: «Теперь мы посмотрим, насколько Ваши общие черты проявляются у каждого из вас в отдельности!». Задача участников – построиться в одну линию по росту. При этом нельзя разговаривать. Затем задание усложняется – им нужно построиться по дате и месяцу рождения, по длине волос, по отдаленности места проживания от колледжа, по цветам радуги в их одежде.

Рефлексия:

- Трудно ли Вам было выполнять это упражнение?
- Почему?
- Какую роль Вы избрали для себя?
- Какая стратегия выполнения была наиболее эффективна?

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятия 5

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку ».

Цель: провести лекцию на тему «стресс и стрессоустойчивость»

Ход занятия: Лекция на тему «стресс» и «стрессоустойчивость»

Стресс (от [англ. stress](#) — давление, нажим, напор; гнёт; нагрузка; напряжение) - [общая реакция организма](#) на воздействие (физическое или психологическое) нарушающее его [гомеостаз](#). Также соответствующее состояние [нервной системы организма](#) (или организма в целом).

В [медицине](#), [физиологии](#), [психологии](#) выделяют:

- положительную форму (*эустресс*) - стресс, вызванный положительными эмоциями» или «несильный стресс, мобилизующий организм».
- отрицательную (дистресс) формы стресса. Негативный тип стресса, с которым организм не в силах справиться. Он подрывает здоровье человека и может привести к тяжелым заболеваниям. От стресса страдает [иммунная система](#). В стрессовом состоянии люди чаще оказываются жертвами [инфекции](#), поскольку продукция иммунных клеток заметно падает в период физического или психического стресса.

«В связи с этим появилось понятие «стрессоустойчивость».

Стрессоустойчивость — представляет собой совокупность личностных качеств, позволяющих человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки), обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья.

Стрессоустойчивость — качество непостоянное, его можно развивать (повышать) тренировкой.

Рефлексия:

- «Нужна ли Вам стрессоустойчивость?»

Притча «О бабочке»

Основная мысль: каждый человек – хозяин своей судьбы.

«В древности жил-был один мудрец, к которому люди приходили за советом. Всем он помогал, люди ему доверяли и очень уважали его возраст, жизненный опыт и мудрость.

И вот однажды один завистливый человек решил опозорить мудреца в присутствии многих людей. Завистник и хитрец придумал целый план, как это сделать: «Я поймаю бабочку и в закрытых ладонях принесу мудрецу, потом спрошу его, как он думает, живая у меня в руках бабочка или мертвая. Если мудрец скажет, что живая, я сомкну плотно ладони, раздавлю бабочку и, раскрыв руки, скажу, что наш великий мудрец ошибся. Если мудрец скажет, что бабочка мертвая, я распахну ладони, бабочка вылетит живая и

невредимая и скажу, что наш великий мудрец ошибся».

Так и сделал завистник, поймал бабочку и пошел к мудрецу. Когда он спросил мудреца, какая у него в ладонях бабочка, мудрец ответил: «Все в твоих руках».

Рефлексия:

Ведущий спрашивает у участников, какое впечатление на них произвела притча и приводит к мысли, что каждый человек – хозяин своей жизни.

Вспомните мультфильм «Жили-были Ох и Ах». Он о том, что проблемы возникают у всех, вопрос лишь в том, как к ним относиться

Упражнение «Я и стресс»

Цель упражнения: Помощь участникам в осознании и вербализации своих представлений о стрессе, определении своего отношения к данному феномену. Выявление субъективных трудностей, переживаемых членами группы в настоящий момент, и личных ресурсов противостояния стрессовым ситуациям.

Содержание. Тренер готовит заранее бумагу формата А4 (по числу участников), цветные фломастеры. Участники тренинга располагаются комфортно (в кругу или за кругом). Ведущий предупреждает их о том, что данное упражнение носит конфиденциальный характер, поэтому в ходе проведения упражнения не стоит задавать друг другу никаких вопросов.

Инструкция : Нарисуйте, пожалуйста, рисунок „Я и стресс“. Он может быть выполнен в любой форме - реалистической, абстрактной, символической, художественной. Большее значение имеет ваша степень искренности, то есть желание изобразить свои мысли, чувства, образы, которые пришли вам в голову сразу после того, как вы услышали тему. Этот рисунок сможет стать тем ключом, который на протяжении всего тренинга будет помогать вам осознавать трудности, находить уже имеющиеся ресурсы, вырабатывать новые успешные стратегии управления стрессом. При необходимости можно воспользоваться цветными фломастерами. Вы имеете полное право не показывать ваш рисунок в группе, если вы этого захотите?. Участники рисуют в течение 4-5 минут. Затем тренер начинает задавать вопросы, на которые участники отвечают самостоятельно (мысленно), не записывая ответы на бумаге, не произнося их вслух. После каждого вопроса тренер дает участникам от 15 до 40 секунд для внесения изменений и дополнений в рисунок.

Вопросы, которые может задать ведущий.

Посмотрите внимательно на свой рисунок.

1. Использован ли в вашем рисунке цвет? Посмотрите, какие цвета (или какой цвет) преобладает в рисунке. Что для вас значит именно этот цвет?

2. Где вы изобразили себя? Пометьте себя буквой ?Я? на рисунке__

3. Как вы изобразили стресс? В виде живого существа, абстрактной фигуры, конкретного человека?

4. Посмотрите, сколько места занимает на листе ваше изображение и сколько -- стресс. Почему?

5. При изображении себя и стресса использовали ли вы похожие цвета? Какие?

6. Мысленно разделите лист пополам горизонтальной и вертикальной чертами. Где оказалась ваша фигура?

7. Есть ли на рисунке какой-либо барьер между вами и стрессом? Может быть, вы держите в руках саблю, зонт или что-то еще? если вы почувствовали необходимость, нарисуйте еще что-либо, что может защитить вас от стресса.

8. Есть ли у вас почва под ногами, на что вы опираетесь? Или вы висите в воздухе? А в жизни на кого вы можете опереться? Если такие люди существуют в вашей реальной жизни, но их почему-то нет на рисунке -- дорисуйте их.

9. Какие свои сильные стороны во взаимодействии со стрессовой ситуацией вы могли бы отметить? Постарайтесь найти не менее трех позиций, по которым вы чувствуете себя уверенно. Какие личностные качества помогают вам добиваться успеха?

10. Что бы вам хотелось изменить или как бы вам хотелось улучшить свое состояние в стрессовой ситуации? Какие личностные качества и/или другие факторы мешают вам улучшить его?

11. Какие еще ваши ресурсы вы видите в этом рисунке или хотите добавить в него? Нарисуйте их, пожалуйста.

После того как участники ответят на последний вопрос, ведущий просит их объединиться в подгруппы по 4-5 человек. Как правило, создаются группы по принципу совпадения каких-либо позиций, касающихся восприятия понятия «стресс», стратегий и ресурсов, проявившихся в рисунках. В каждой сформированной группе желающие могут высказаться по поводу своих ощущений, мыслей и т. д., возникших в процессе рисования. При этом остальные слушают, дополняют, высказывают свою точку зрения, задают вопросы, но не критикуют. Говоря о том, что помогает и что мешает эффективно действовать в ситуации стресса, можно высказываться как по поводу своего личного опыта, так и основываясь на наблюдениях за поведением людей, умеющих преодолевать стрессы. Затем каждая подгруппа формулирует несколько основных позиций, по которым они хотели бы что-то изменить в своих реакциях на стрессоры. Все участники

возвращаются в круг. Тренер предлагает желающим высказаться по поводу проделанной работы или по поводу своих ощущений.

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

■

Учас

тники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 6

Цель: способствовать положительному настрою друг к другу и взаимопомощь при возникновении стресса.

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку»

Ход занятия:

Упражнение. Игра «Здесь сидит Таня...»

Цель упражнения: снятие эмоционального напряжения, продолжение знакомства участников группы, выявление стратегии поведения в стрессовой ситуации (необходимости быстро отреагировать на ситуацию, быстро принять решение, действовать спокойно).

Инструкция: Участники, сидя в кругу, называют себя по имени. Если есть одинаковые имена или если кто-то хочет взять игровой псевдоним, можно придумать любое имя (это может быть уменьшительное имя или название цветка, предмета и т. д.). Водящий встает со своего места, а тот, у кого справа образовался пустой стул, кладет правую руку на него и говорит: «Здесь сидит...?» и называет имя любого участника. Тот, кто был назван, спокойно идет к пустому стулу и занимает его. Сидящий же справа от вызванного игрока кладет правую руку на пустой стул и повторяет фразу «Здесь сидит...». Задача водящего - успеть занять свободный стул до того, как будет произнесена вся фраза «Здесь сидит...» и названо имя.

Если имя еще не названо, водящий занимает свободный стул, а тот, кто замешкался, не успев назвать имя, идет водить.

Рефлексия:

- Обсуждение и деление впечатлениями

Упражнение «Выкинуть одинаковое количество пальцев»

Цель упражнения: концентрация внимание; умение почувствовать другого.

Инструкция: Вам сейчас необходимо не договариваясь выкинуть одинаковое количество пальцев.

Рефлексия:

- Удавалось ли выкинуть сразу одинаковое количество?
- Как долго не получалось?

Упражнение «Общение»

Цель упражнения: развитие представлений о качествах, необходимых для эффективного общения.

Инструкция: Среди множества качеств, характеризующих человека во всех его проявлениях, есть такие, которые относят к качествам, крайне необходимым и важным для эффективного общения людей.

На первом этапе (5 минут) вы должны самостоятельно и индивидуально составить список качеств, важных для общения. Чем больше их вы включите в этот список, тем интереснее будет работать на втором этапе. При составлении списка постарайтесь представить себе общительного человека. Каким он должен быть? Чем он отличается от других людей? Одним словом, нарисовать ваш образ общительного человека. Вспомните литературных героев, своих знакомых

и т.д. Может быть, это поможет составить перечень качеств, важных для приятного и продуктивного общения.

На втором этапе мы проведем дискуссию, основная цель которой – выработать общий список качеств, важных для общения. При этом любой может высказать свое мнение, разумеется, аргументируя его, приводя примеры, иллюстрирующие, как и когда эти качества помогали преодолеть то или иное препятствие, улучшить отношения с окружающими. Названные качества включаются в общий список большинством голосов, который оформляется на доске (табло) или большом листе бумаги.

На третьем этапе каждый участник записывает в свой листок только что составленный общий список качеств, важных для общения.

Например, этот список может выглядеть так:

- Умение слушать;
- Тактичность;
- Умение убеждать;
- Интуиция;

- Наблюдательность;
- Душевность;
- Энергичность;
- Открытость.

Затем каждый из участников по 10-бальной шкале оценивает наличие у себя, перечисленных качеств.

Рефлексия:

- Кто хочет высказаться по поводу отмеченных им качеств?

Упражнение «В детстве я хотел быть...»

Цель упражнения: Формирование в группе доверительных отношений, пробуждение интереса к теме профессионального самоопределения.

Инструкция: Каждому участнику предлагается в течение трех минут написать на анонимной карточке, кем он хотел быть в детстве и почему. Затем карточки сдаются ведущему, который их перемешивает и раздает участникам в случайном порядке. Каждый должен «вжиться» в образ неизвестного автора, зачитать написанное, предположить, изменилось ли это желание сейчас, когда человек повзрослел, и если изменилось, то почему? Остальные участники внимательно слушают, задают вопросы

Рефлексия:

- Кто хочет высказаться по поводу упражнения?

Упражнение разминки "Экстрасенс"

Цель упражнения: пригодится для разминки в процессе группового тренинга, продолжающегося несколько дней (начиная с третьего, четвёртого дня). Оно позволяет настроить участников на дальнейшую работу, активизировать знания друг о друге, полученные в предыдущие дни, создать атмосферу доброжелательности и взаимной заинтересованности.

Инструкция: В шутовском ключе ведущий предлагает участникам "поупражняться в экстрасенсорных способностях". Для этого каждый участник по очереди должен:

- а) расслабиться, откинувшись в своём кресле или на своём стуле;
- б) закрыть глаза;
- в) сосчитать про себя до семи;
- г) во время счёта попробовать вызвать образ кого-либо из участников и угадать его состояние;

д) по окончании счёта огласить своё суждение, не называя имён и не указывая на кого-то конкретно.

Ведущий делает разъяснение, сообщая, что суждение может быть обо всём: о психическом состоянии кого-то из присутствующих, о его мыслях, настроении что-то сделать или не сделать. Ведущий первым показывает пример. Он закрывает глаза, считает про себя до семи, потом открывает глаза и говорит что-то вроде следующего:

- Мне показалось, что у кого-то из участников сейчас сильно болит зуб.

- Мне было видение, что сразу двое участников тренинга не выспались, им очень хочется зевнуть.

- Как мне кажется, кому-то сейчас очень хочется курить.

- Я думаю, у одного из нас дома осталась голодная кошка, и он об этом переживает.

Рефлексия:

Рефлексия:

- Кто хочет высказаться по поводу упражнения?

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 7

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку».

Цель: научиться снимать стресс

Ход занятия: Семинар на тему «стресс» и его профилактика.

Для следующей работы – разделитесь на 2 группы.

- ✓ 1 группа перечисляет все возможные стрессовые ситуации

Например, шум в коридоре, суeta в аудитории, большие профессиональные нагрузки– все это стрессовые ситуации.

- ✓ 2 группа - что помогает противостоять стрессу

«Любую тревогу нужно перевести в моторный компонент. Тревожно на душе — не надо есть пирожные. Лучше выйти на улицу, подышать свежим воздухом, подвигаться. Тревога — древнейшее ощущение, которое возникает при какой-то опасности. В древности человек убегал от опасности. Вот и нам надо перевести тревожные ощущения в мышечные движения»[44 с.48]

Упражнение «Моя жемчужина»

Цель упражнения: снятие мышечного и эмоционального напряжения и поднятие его самооценки, веры в свою уникальность личности

Ход упражнения: включение «Шум моря»

Затем читается, следующий текст: «Душа каждого человека похожа на море. То она светлая и спокойная, солнечные блики светятся на ее поверхности, радуя окружающих. То налетит шторм, волны клокочут, крушат и сметаюут все, что подвернулось на их пути. В эти моменты окружающие могут бояться моря и избегать его. Но какая бы погода ни была, на дне моря все иначе. Давайте попробуем опуститься в прозрачную бирюзовую толщу воды. Видите, мимо нас проплывают стайкой маленькие блестящие рыбки? А вот морская звезда. Плыдем еще глубже. Там, на самом дне моря, лежит истинное сокровище твоей души. Это жемчужина. Только **вы** можешь взять ее в руки. Подплывите ближе и рассмотрите ее.

Какой она излучает свет?

Какие у нее размеры?

На чем она лежит?

Возьмите ее аккуратно в руки. Такие жемчужины есть в душе и у других людей, но нигде нет даже двух одинаковых.

Слышите звуки? Наверное, она хочет сказать что-то важное! Послушайте ее внимательно, ведь она знает, что **вы** уникальный, хороший, особенный. Вы хорошо расслышали, что она поведала? Если да, то бережно опустите жемчужину снова на дно своей души. Поблагодарите ее за то, что можешь чувствовать себя счастливым. Что ж, пора плыть обратно. Когда я посчитаю до десяти, вы подплывете к поверхности моря, вынырнете и откроете глаза»

Рефлексия:

- Поделитесь своими ощущениями, во время упражнения

Упражнение «Глубокое дыхание с задержкой на выдохе»

Цель упражнения: снятие стрессового состояния

Инструкция: «Сядьте ровно или встаньте достаточно устойчиво. Сделайте медленный глубокий вдох на 3 счета. (Вдох должен начинаться с живота, куда заходит первая порция воздуха, а живот несколько выпячивается вперед. Затем расширяется и приподнимается грудная клетка. Таким образом, получается волнообразное движение снизу вверх).

Сделайте медленный выдох на 5 счетов. (Выдох производится в обратном порядке –

сначала вытягивается живот, а затем опускается грудная клетка).

Пауза на выдохе — 2-4 счета, в зависимости от ваших возможностей.

Таким образом, рисунок дыхания при выполнении этого упражнения будет выглядеть так:

Вдох (2-3 сек) — Выдох (5 сек) — Пауза (5-7 сек)

Повторяем так 5-10 раз. Если голова кружится – удлиняем паузы после выдоха.

Рефлексия:

- Обсуждение упражнения

Упражнение «Диссоциация от стресса»

Цель упражнения: научиться спокойно относиться к стрессовым ситуациям.

Ход упражнения:

Способов диссоциированного восприятия несколько.

1. Например, вы можете представить свою стрессовую ситуацию в виде фильма, который вы наблюдаете на экране видеомэгнитофона. Представьте, что неприятная ситуация снята на пленку, и вы просматриваете эту запись, как сторонний наблюдатель. Как это выглядело со стороны, где вы были, что делали, как двигались и т. д. Попробовали? Хорошо.

Теперь сделайте изображение черно-белым, и мысленно прокрутите пленку еще раз. Чувствуете, как угасают ваши эмоции?

Убавьте звук и уменьшите изображение, и ваши неприятные переживания тоже потускнеют и окажутся вдали от вас.

Мы, конечно, не знаем, о чем думал граф Талейран, когда его распекал император, но, судя по его реакции и последним словам, он представил, как это выглядит со стороны: маленький, брызгающий слюной человечек, называющий себя владыкой мира, осыпает самыми последними ругательствами мудрейшего дипломата Европы, который по возрасту годится ему в отцы. Забавная и поучительная картинка, но не более того. Разве здесь есть повод переживать?

2. Второй прием диссоциации связан с изменением масштаба события. К примеру, когда у вас вскочил прыщ на лбу, это может показаться довольно неприятным делом, особенно, если вы рассматриваете его в упор в зеркало, да еще через увеличительное стекло. А вы представьте себе, как этот прыщ будет выглядеть с другой стороны улицы..., а с расстояния в километр?

Вас задел за живое сослуживец, который приписал себе решение производственной задачи, в то время как идея пришла первой в вашу голову? Вы вне себя от ярости и

праведного гнева? Замечательно. А теперь представьте, как эта ситуация выглядит с борта Международной космической станции? А с поверхности Марса? Какие-то маленькие червячки кипятятся непонятно из-за чего.

3. Или измените не пространственный, а временной масштаб. Подумайте, как вы будете думать о своем эмоциональном порыве через месяц? Наверное, он покажется мелкой стычкой по забытому поводу. А через год вы будете помнить, из-за чего у вас сегодня подскочило давление? Вряд ли. А через пятьдесят лет? Вопрос глупый. А ваше поведение можно назвать очень умным? Впрочем, мы решили обходиться без оценок...

4. Третий прием диссоциации может подойти для людей, затрудняющихся при создании зрительных образов – игровое перевоплощение. В этом случае вы можете взять несколько мелких предметов (скрепок, пуговиц, шахматных фигурок и т. д.) и смоделировать стресс, изобразив себя и других участников стрессовой ситуации в игровой форме. Взгляд со стороны и свое превращение в маленькую фишку сыграют свое положительное дело, и вы сможете гораздо спокойнее посмотреть на все происходящее.

Рефлексия:

- Обсуждение упражнения

Упражнение «Остановка негативных мыслей»

Цель упражнения: избавиться от негативных мыслей

Инструкция: «Сосредоточьтесь на мыслях, заполняющих ваше сознание.

Затем переведите внимание на внешнюю среду (обстановку квартиры или офиса, пейзаж за окном — на любой внешний объект).

Медленно перемещая фокус внимания с одного предмета на другой, про себя описывайте свои ощущения, стараясь придерживаться максимальной объективности и избегая каких-либо оценок. Исследуя лучом вашего внимания объекты внешнего мира, используйте все возможные модальности (зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную)»

Рефлексия:

- Впечатления об упражнении

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 8

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку»

Цели: научить избавляться от психо-мышечного напряжения.

Ход занятия: С помощью регулярных медитативных техник можно добиться повышения устойчивости к стрессам, снизить частоту сердцебиения и дыхания, а также артериальное давление, облегчить головную боль и снять мышечное напряжение.

Техника «Мышечная релаксация»

Процесс релаксации разработан на основе цикла «концентрация – напряжение мышц – задержка напряжения – снятие напряжения – расслабление» для каждой группы мышц в следующем порядке: 1-ая группа – правая рука, левая рука и лицо; 2-ая группа – шея и горло; 3-я группа – грудь и плечи; 4-ая группа – живот; 5-ая группа – левая нога и стопа; 6-ая группа – правая нога и стопа. Другой вариант – одновременная мышечная релаксация, когда напрягаются сразу все мускулы, напряжение удерживаются некоторое время, затем снимается, и мышцы расслабляются.

Упражнение «Лестница».

Освоив искусство мышечной релаксации, переходите к следующему этапу: Распределите проблемные ситуации по уровням состояния тревожности, которые они у вас вызывают, наподобие лестницы. Место каждой ситуации определяйте по тому волнению, которое вы испытываете, вспоминая о ней. Если взять в качестве примера страх перед занятием, то «лестница» может выглядеть так:

1. При мысли о проведении занятий за три месяца до их начала.
2. При мысли о проведении занятий за два месяца до их начала.
3. При мысли о проведении занятий за один месяц до их начала.
4. При мысли о проведении занятий за одну неделю до их начала.
5. При мысли о проведении занятий за один день до их начала.
6. Просыпаясь утром в день занятия.
7. В транспорте по дороге на занятие.
8. Входя в аудиторию, где проводится занятие.
9. При проведении занятия.
10. Видя, как другие участники образовательного процесса принимают участие в занятии.
11. Во время приступа паники на занятии.

Когда мы думаем о какой-либо угрозе, наши мышцы автоматически напрягаются, поскольку естественной реакцией организма на стресс является готовность к бою или бегству. Смысл метода в том, чтобы «научить» свои мышцы в такие моменты не напрягаться, а, наоборот, расслабляться. Поэтому так важно уметь расслабляться «по собственному желанию». Идея метода такова: выбрать сначала ситуацию, которая вызывает наименьшую тревогу, мысленно представить себя в этой ситуации, а затем сознательно расслабить мышцы. Когда вы вообще перестанете ощущать волнение на данном уровне, можно переходить к следующей ступеньке. Таким образом вы постепенно приучаетесь по-новому реагировать на волнующие ситуации.

4. Рефлексия занятия.

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 9

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку»

Цель: научиться снимать стресс помощью физических нагрузок

Ход занятия:

«Упражнение для тела»

Растягивание плеч. Встаньте прямо и положите руки на плечи. В тот момент, когда Вы делаете вдох, поднимайте локти рук, как можно выше и опрокиньте голову назад. На выдохе вернитесь в исходное положение. Повторите это упражнение несколько раз, чтобы снять напряжение в шее, плечах и спине. 2. Дотянуться до звезд. Встаньте прямо, ноги на ширине плеч. Во время вдоха вытяните руки вверх и потянитесь так, как будто Вы пытаетесь дотянуться до звезд. На выдохе отпустите и встряхните руки, примите исходное положение. Повторить 5 раз. Для большего эффекта от упражнения старайтесь дышать очень глубоко и растопыривайте пальцы рук в тот момент, когда Вы тянитесь кверху. 3. Обхват ног. Сядьте прямо на стул без колес. Прижмите ноги к себе так, чтобы пальцы ног находились на краю стула, а подбородок находился между коленями. Обхватите руками ноги и очень сильно прижмите к себе. В таком положении нужно пробыть около десяти секунд, а потом резко ослабить хватку. Повторите это упражнение 5 раз. Такое упражнение позволит расслабить мышцы спины и плеч. Упражнение рекомендуется делать утром

после тяжелой ночи или долгого сна, если Вы чувствуете слабость в мышцах. Для хорошего и крепкого сна рекомендуем прочитать статью о том, как выбрать матрас для сна и здоровья. 4. Поза ребенка. Сядьте на пятки и чуть-чуть разведите колени в стороны. Во время глубокого вдоха поднимите руки вверх и немного потянитесь. Далее уже на выдохе положите руки сначала на колени, а потом на пол перед собой как можно дальше и задержитесь в таком положении секунд 30. Старайтесь дышать в такой позе глубоко и ровно. Вернитесь в исходное положение, повторите это упражнение раз 5.

«Дыхательные упражнения»

Медленные вдох и выдох. Для начала сделайте медленный вдох, считая при этом до 4, потом когда Вы досчитаете до 4, задержите дыхание секунд на 5-6 и медленно выдохните. Повторите данное упражнение раз 5 – 6. Так же данное упражнение Вы можете делать перед сном для того, чтобы потом было легче заснуть. 2. «Дыхание» животом. Первое, что нужно сделать – это сесть в удобное для Вас положение. Выпрямить спину и приподнять подбородок чуть вверх. Сделайте медленный полный вдох через нос так, чтобы сначала наполнить воздухом живот, а затем грудную клетку. Ненадолго задержите свое дыхание. Дальше уже на выдохе сначала расслабляйте и опускайте грудь, а потом уже слегка втягивайте живот. Выполните 10–15 циклов, стараясь при этом сделать как можно глубже вдох. 3. Вдох и выдох через разные ноздри. Примите расслабляющую для Вас позу и закройте глаза. Это упражнение очень простое. Заткните пальцем руки левую ноздрю и сделайте вдох через правую, задержите дыхание и выдохните через левую, заткнув при этом правую ноздрю. Потом держите закрытой правую ноздрю и сделайте вдох через левую ноздрю. Сделав вдох через левую ноздрю, выдох сделайте через правую ноздрю, закрыв при этом левую ноздрю. Повторите данное упражнение несколько раз. Не рекомендуется делать это упражнение перед сном.

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 10

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку»

Цель: обсудить профилактику стресса

Ход занятия: Каждому участнику было дано задание на дом, как и с помощью каких методов он справляется со стрессом. Участник кратко рассказывает свои методы, затем группа обсуждает их и так каждый участник программы

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 11

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку»

Цель: научиться контролировать свои эмоции.

Ход занятия:

Упражнение «Что такое контроль?»

Упражнение «Что меня отвлекает?»

Упражнение «Могу ли я принимать решения?»

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 12

Цель: обсуждения программы, впечатления каждого,

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку»

Ход занятия:

Упражнение «Портрет стрессоустойчивого человека»

Цель упражнения: обсуждение информации, полученной в течение дня.

Инструкция :

Этап 1. Каждый участник записывает два личностных качества, которые помогают ему справляться со стрессом.

Этап 2. Группа делится на подгруппы, в которых составляется ?Портрет стрессоустойчивого человека?. Обязательное условие: в списке личностных качеств, составленном группой, должно быть два качества от каждого ее участника.

Этап 3. После составления списка подгруппы составляют резюме для участия в самите «Самый успешный и стрессоустойчивый специалист года».

Участники, сидя в общем кругу, рассказывают, что нового и/или полезного они узнали в процессе занятия, что они постараются использовать в своей и в личной жизни

Упражнение «Солнечная поляна пожеланий»

Цель упражнения: снятие напряжения, создание тёплой, дружеской обстановки, основанной на доверии и понимании окружающими

Инструкция: «Каждый на этой поляне найдёт свой цветок. А теперь возьмите бумагу, карандаши или фломастеры и нарисуйте цветок, который представили в своём воображении. Напишите на нём пожелание группе, раскрасьте, вырежьте этот цветок и приклейте на нашу солнечную поляну».

Поделитесь своим настроением, ощущениями

Рефлексия:

- Впечатление каждого участника

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»

Занятие 13

Ритуал начала занятия: «Подари свою улыбку»

Цель: подведение итогов

Ход занятия: Обсуждения проведенной программы, впечатление участников, «+» и «-»

Арт-рисунок «Автопортрет»

Цель упражнения: нарисовать себя и представить, каким стал участник программы

Инструкция:

- занять любое комфортное место в пространстве
- изобразить себя, насколько возможно отобразить лучшие свои качества, используя любые предложенные материалы
- по кругу пустить все работы: вокруг автопортрета каждый из участников пишет качества-пожелания автору работы
- обмен мнениями: как выполнялась работа, почему выбрана такая техника,

что задумывалось для изображения, понравились ли пожелания участников

- что хочется добавить после
- какие качества вы в себе открыли?

Проведение повторных методик:

1. Тест самооценки стрессоустойчивости

Прощание

Цель: Попрощаться с группой.

Инструкция: Ведущий благодарит всех за результативную работу и желает успехов в достижении важных целей, силы воли в преодолении препятствий и хороших друзей, которые могут прийти на помощь.

Обсуждение занятия в целом

Цель: получение обратной связи

Ход: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет

Ритуал окончания занятия.

Участники становятся в круг держась за руки. Затем они резко не расцепляя рук поднимают их вверх к центру и произносят эмоционально слово «Салют!»